DOCUMENT RESUME

ED 382 227 JC 930 298

| | |
|---|---|
| TITLE | Harmoniser les formations professionnelles secondaire et collegiale: Un atout pour leur developpement (Articulation of Secondary and Collegiate Vocational Training: An Asset for Its Development). |
| INSTITUTION | Conseil des Colleges, Quebec (Quebec). |
| REPORT NO | ISBN-2-550-22596-1 |
| PUB DATE | Oct 91 |
| NOTE | 69p. |
| PUB TYPE | Viewpoints (Opinion/Position Papers, Essays, etc.) (120) |
| LANGUAGE | French |
| EDRS PRICE | MF01/PC03 Plus Postage. |
| DESCRIPTORS | *Articulation (Education); *College School Cooperation; *Community Colleges; Educational Assessment; Educational Needs; Educational Objectives; Foreign Countries; Postsecondary Education; *Secondary Education; Two Year Colleges; *Vocational Education |
| IDENTIFIERS | *Quebec |

ABSTRACT

A discussion is provided of the importance of articulation between vocational training at the secondary and postsecondary levels in Quebec. In the first chapter, the Council of Colleges describes the characteristics of vocational training at the collegiate level, including information on student characteristics and types of training, differences between secondary and postsecondary training programs, and the geographic distribution of programs; the emergence of a new 5-year plan for secondary vocational education, including information on program content and program distribution; and the relationship between economic activity and secondary and postsecondary programs. In chapter 2, the Council analyzes educational, social, employment, and institutional trends which provide a common context for secondary and collegiate vocational training and can influence their articulation. Finally, chapter 3 reviews four principles for articulation: (1) the need to project enrollment growth by sector and program; (2) the need for complementary program content; (3) the effects of the geographic distribution of programs on their articulation; and (4) the needs for and limits of articulation in the development of vocational training as a continuous process. Appendixes provide information on the number of vocational programs offered at the postsecondary level, equivalent European programs, and secondary program changes. Contains 35 references. (AC)

**********
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
**********

ED 382 227

A V I S

# HARMONISER LES FORMATIONS PROFESSIONNELLES SECONDAIRE ET COLLÉGIALE: UN ATOUT POUR LEUR DÉVELOPPEMENT

2210-0152

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)
☒ This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.
☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.
• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY
M. Poulin

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)."

K 930 298

Conseil des collèges

Québec

2

BEST COPY AVAILABLE

**Avis à la ministre de**
**l'Enseignement supérieur et de la Science**

# HARMONISER LES FORMATIONS PROFESSIONNELLES SECONDAIRE ET COLLÉGIALE: UN ATOUT POUR LEUR DÉVELOPPEMENT

2210-0152

91.104
Conseil des collèges
Octobre 1991

Cet avis a été adopté par
le Conseil des collèges
à sa 102e réunion ordinaire
tenue à Québec
les 17 et 18 octobre 1991

© Gouvernement du Québec
Dépôt légal: quatrième trimestre 1991
Deuxième tirage: février 1992
Bibliothèque nationale du Québec
Bibliothèque nationale du Canada

ISBN: 2-550-22596-1

## TABLE DES MATIÈRES

PRÉSENTATION ..... 1

**Chapitre I**
ÉTAT DE LA SITUATION ..... 5

**1. Caractéristiques de la formation professionnelle collégiale** ..... 5
1.1 Sous-groupes d'élèves et types de formation technique collégiale ..... 6
1.2 Principaux contrastes entre les programmes d'enseignement professionnel du collégial et du secondaire ..... 9
1.3 La répartition des programmes ..... 11

**2. L'émergence de la nouvelle formation professionnelle secondaire** ..... 13
2.1 Population scolaire actuelle et évolution souhaitée ..... 14
2.1.1 L'effectif global prévu d'ici cinq ans ..... 15
2.1.2 Des zones d'augmentation marquée, de stabilité et de diminution ..... 15
2.2 Le contenu des programmes ..... 19
2.3 La répartition des programmes ..... 20

**3. Contributions partagées du secondaire et du collégial à des secteurs d'activités particuliers** ..... 21

**Chapitre II**
DES ÉLÉMENTS DU CONTEXTE DE L'HARMONISATION ..... 25

**1. Courant de déscolarisation: incidences sur l'harmonisation** ..... 26

**2. Harmonisation et mesures d'insertion sociale et professionnelle** ..... 28

**3. Les compétences de formation générale dans la qualification professionnelle et l'harmonisation** ..... 31

**4. Rareté des ressources et harmonisation** ..... 33

**Chapitre III**
QUELQUES PRINCIPES DE RÉFÉRENCE POUR L'HARMONISATION ..... 35

**1. Nécessité de prévoir l'évolution de l'effectif par secteur et par programme** ..... 36

**2. Complémentarités dans le contenu des programmes** ..... 39

**3. La répartition géographique des programmes et l'harmonisation** ..... 44
3.1 Un point d'équilibre entre dispersion et concentration? ..... 45
3.2 Harmonisation et canalisation de la demande ..... 47

**4. La valorisation de la formation professionnelle par une filière continue: exigences et limites de l'harmonisation** ..... 49

CONCLUSION ..... 53

**Annexe I**
Nombre de programmes de DEC professionnels par régions (cégeps francophones) et dans les cégeps anglophones, suivant les familles de programmes ..... 55

**Annexe II**
Niveaux de formation: des nomenclatures différentes ..... 56

**Annexe III**
Programmes de formation professionnelle secondaire – DEP et ASP – dont la révision se terminera entre 1991 et 1995 (d'après le Plan quinquennal d'élaboration et de révision des programmes 1990-1995) ..... 57

**Annexe IV**
Bibliographie ..... 60

# PRÉSENTATION

Pour les observateurs attentifs de la formation professionnelle et de son évolution, l'absence d'harmonisation entre le secondaire et le collégial est beaucoup plus qu'une simple carence bureaucratique qu'on peut déplorer à l'occasion. Constituant déjà un gaspillage significatif de ressources, elle est en passe de devenir une tragédie, un véritable facteur de sous-développement des ressources humaines du Québec.

En matière de main-d'oeuvre, il faut certes vivre avec l'ajustement malaisé de la double compétence, fédérale et provinciale, qui n'a pas favorisé, au cours des vingt dernières années, la cohérence et l'efficience de la formation en cours d'emploi. Malgré cela, les éducateurs des divers ordres d'enseignement doivent tenir un rôle d'interlocuteurs authentiques et dynamiques dans un partenariat éducation-entreprises qui s'impose de plus en plus dans un contexte de virages économiques et industriels accentués et pressants.

Or, si les commissions scolaires et les collèges continuent de présenter l'image d'organisations qui tirent à hue et à dia, qui tiennent des discours rivaux et quasi-contradictoires, et qui pratiquent l'occupation sauvage des terrains en toute ignorance mutuelle, le système d'éducation se rendra complice de la dévalorisation des études professionnelles et de leur sous-développement. Il exposera les études professionnelles à stagner, à plafonner précocement dans leur développement potentiel.

Le Conseil des collèges est extrêmement sensible à l'urgence de plus en plus patente d'attaquer de front, avec toute l'énergie politique requise, les multiples points de discordance et les manques de coordination entre la formation professionnelle secondaire et les études techniques collégiales. La mise en oeuvre de moyens capables d'assurer une harmonisation vraie et dynamique constitue un point essentiel de la crédibilité de l'administration gouvernementale et des réseaux de l'éducation devant les entreprises, les industries et les organisations de travailleurs et travailleuses. C'est pourquoi le Conseil des collèges concentre ici sa réflexion sur l'harmonisation en tant que condition et facteur de développement de la formation professionnelle. La preuve est amplement faite que l'incohérence ne paie pas, ou pas durablement.

Le Conseil des collèges a déjà examiné plus globalement la question de l'harmonisation dans un rapport publié en 1989 et intitulé *L'harmonisation du secondaire et du collégial.*[1] Si le Conseil a décidé de revenir sur le sujet en abordant un aspect particulier de la question – celui de l'articulation et de l'harmonisation entre la formation professionnelle offerte par les commissions scolaires et la formation technique offerte par les collèges –, c'est principalement parce qu'il y a du neuf, du côté secondaire, en formation professionnelle. En effet, en 1991, on peut observer beaucoup plus concrètement qu'auparavant la nature et le potentiel de développement de la nouvelle formation professionnelle du secondaire. Il y a deux ou trois ans, on était au creux de la vague, entre l'ancien cadre, quasi évacué, et le nouveau cadre, promis plus que réalisé. Tel n'est plus le cas.

Les éléments neufs sont particulièrement rassemblés dans deux documents récents du ministère de l'Éducation. Le premier s'intitule *Plan quinquennal d'élaboration et de révision des programmes 1990-1995*. Il fournit une image du profil actuel concret de la formation professionnelle du secondaire, dont on ne pouvait que deviner les contours en 1989, et il dessine l'avenir projeté. Le second document, intitulé *Carte des enseignements professionnels autorisés en 1990-1991*, complète le premier du point de vue de la répartition géographique des programmes offerts.[2]

L'ensemble de ces nouvelles données permet de faire progresser le débat: du constat général de l'importance de l'harmonisation des ordres d'enseignement dans le système scolaire et de l'urgence d'agir en ce domaine, on peut maintenant en arriver à des suggestions plus opérationnelles et à des analyses plus aisément insérables dans le processus de décision.

Pour le Conseil des collèges, c'est le souci de la relance de la formation professionnelle, de sa promotion, de sa revalorisation et de son développement, tant au secondaire qu'au collégial, qui doit inspirer les débats et les études sur l'opportunité et les modalités de l'harmonisation. Ce n'est donc pas tant l'harmonisation pour elle-même, pour la cohérence du système éducatif, qui inspire ici le Conseil, que l'harmonisation mise au service d'un développement optimal des formations professionnelles pour mieux répondre aux attentes et aux besoins de la population.

---

1. Conseil des collèges, *L'harmonisation du secondaire et du collégial*, L'état et les besoins de l'enseignement collégial, Rapport 1988-1989, Québec, septembre 1989, 115 p.

2. Ces deux documents sont diffusés par les directions régionales du ministère de l'Éducation.

Dans le premier chapitre, le Conseil présente les éléments les plus directement pertinents de la situation actuelle de l'enseignement professionnel en référant plus particulièrement aux visées du plan quinquennal du secondaire.

Dans le deuxième chapitre, le Conseil analyse certains enjeux et certaines tendances qui constituent un contexte commun aux formations professionnelles du secondaire et du collégial, et qui peuvent influencer leur harmonisation sans la déterminer directement.

L'analyse des possibilités immédiates d'harmonisation, les priorités en cette matière et les principes susceptibles de guider l'action sont abordés dans le troisième chapitre.

Pour conclure, le Conseil examine les convergences des trois chapitres, dans une perspective plus synthétique, et examine plus particulièrement la contribution possible des collèges eux-mêmes pour mener à bien l'harmonisation souhaitée.

## CHAPITRE I

# ÉTAT DE LA SITUATION

Pour améliorer l'articulation et la complémentarité entre le secondaire et le collégial en matière de formation professionnelle, il faut examiner les facteurs en jeu, les obstacles, les avantages à escompter, les modalités possibles. Pour les éducateurs et les responsables administratifs du collégial, ceci suppose un examen attentif de la situation et de l'évolution de la formation professionnelle secondaire. De façon réciproque, l'harmonisation suppose une familiarité suffisante des éducateurs et des administrateurs du secondaire avec le secteur technique des études collégiales. Chacun doit s'imposer une sorte de détour. S'en dispenser, c'est implicitement considérer qu'il revient à d'autres de régler les problèmes, d'autorité et de l'extérieur. Les propos qui suivent tendent d'abord à guider cette familiarisation préalable.

Dans ce chapitre, le Conseil présente des données de base sur la formation professionnelle tant secondaire que collégiale, données pertinentes pour établir une problématique d'harmonisation. Dans chaque cas, ces données sont regroupées dans trois perspectives successives:

- la population scolaire concernée et visée;
- les programmes de formation et leur contenu;
- la répartition institutionnelle et territoriale des programmes offerts.

Dans la dernière partie de ce chapitre, le Conseil procède, en même temps pour le secondaire et le collégial, à un bref rappel des rapports entre les secteurs d'activité économique et les programmes ou groupes de programmes.

Il y a des analogies évidentes entre le secondaire et le collégial en matière de formation professionnelle. Cependant, les ressemblances ne doivent pas camoufler les différences ni les divergences. Avant de fournir des données détaillées sur le secondaire, il importe donc de rappeler les principaux traits caractéristiques de la formation professionnelle au collégial.

## 1. CARACTÉRISTIQUES DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE COLLÉGIALE

Parmi les traits de l'enseignement technique du collégial qui déterminent les possibilités, les priorités ou des modalités de l'harmonisation des formations professionnelles, les

principaux sont les suivants: les grandes catégories de la population collégiale inscrite en formation technique; les caractéristiques des programmes de formation et plus particulièrement celles des divers diplômes d'études collégiales (DEC); la distribution des programmes offerts sur le territoire du Québec.

### 1.1 Sous-groupes d'élèves et types de formation technique collégiale

En caractérisant les groupes d'élèves par le genre de programmes suivis, on peut faire état de trois grands sous-groupes:

a) Un premier sous-groupe est constitué des personnes inscrites en formation technique initiale dans *les programmes conduisant au diplôme d'études collégiales (DEC)*. Elles poursuivent en même temps une formation générale commune (à elles et aux élèves du secteur préuniversitaire), et une formation technique spécialisée. Ces élèves sont inscrits soit au secteur de l'enseignement régulier, dont ils constituent environ 40 % de l'effectif, soit au secteur de l'éducation des adultes[3]. Il se trouve également un nombre appréciable et, semble-t-il, croissant de personnes âgées de 20 ans et plus inscrites au secteur régulier dans des programmes conduisant au DEC technique. Après une diminution très importante de 1983 à 1989[4], le nombre d'élèves inscrits en formation technique se stabilise et progresse même dans certains domaines jusque-là de plus en plus désertés, particulièrement dans les programmes de techniques physiques.

b) Un deuxième sous-groupe comprend ceux et celles qui bénéficient de *formations sur mesure* prises en charge par le réseau collégial. Il peut s'agir de formation sur mesure en établissement ou en entreprise. La formation sur mesure intervient généralement en cours d'emploi, mais elle peut être organisée en vue d'une réinsertion professionnelle

---

3. Peu d'adultes complètent un DEC au secteur de l'éducation des adultes. Il s'agira cependant presque toujours de DEC techniques. Peu d'adultes, en effet, sont inscrits à un programme préuniversitaire car les universités ne l'exigent généralement pas pour admettre des adultes ayant interrompu leurs études depuis le secondaire.

4. Voir Conseil des collèges, *La diminution de l'effectif du secteur professionnel dans les collèges: enjeux institutionnels et sociaux*, Québec, 1990.

de la main-d'oeuvre. Le nombre des participants est important, en croissance, et il est très lié aux variations des ressources disponibles[5].

c) Un dernier sous-groupe comprend ceux et celles qui poursuivent des formations professionnelles dans les autres types de programmes offerts, ou dans des cours particuliers:

- soit dans un *programme d'État de formation* technique *initiale* sans formation générale associée: le certificat d'études collégiales (CEC);

- soit dans un *programme d'État de perfectionnement*, le DPEC (diplôme de perfectionnement de l'enseignement collégial);

- soit dans un *programme d'établissement*, approuvé cependant par la ministre: l'attestation d'études collégiales (AEC);

- soit, enfin, *dans des cours particuliers*, de programmes conduisant au DEC ou d'autres programmes.

Les parentés avec les programmes du secondaire sont évidentes. Les CEP (certificats d'études professionnelles) et DEP (diplômes d'études professionnelles) sont apparentés à la formule du CEC, au collégial, du fait qu'il s'agit de formations exclusivement professionnelles. Pour leur part, les ASP (attestations de spécialisation professionnelle) du secondaire, ressemblent aux DPEC du collégial, car elles s'ajoutent à un DEP comme les DPEC s'ajoutent à un DEC.

La distribution des élèves dans les grandes catégories de programmes menant au DEC et dans le cadre d'études considérées à temps plein (soit à raison de quatre cours ou plus par session) donne déjà une certaine idée de la figure globale de l'enseignement collégial technique. Le tableau 1 présente la répartition, par grandes familles de programmes, des élèves inscrits à un programme conduisant au DEC professionnel à l'automne de 1990.

---

5. Pour une analyse des données pertinentes, voir Conseil des collèges, *L'éducation des adultes dans les cégeps. Rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial*, Québec, 1991.

**Tableau 1**
**Population collégiale du secteur professionnel, à l'enseignement régulier, par familles de programmes conduisant au DEC, automne 1990**

| | Inscrits |
|---|---|
| Techniques biologiques | 13 855 |
| Techniques physiques | 14 618 |
| Techniques humaines | 10 291 |
| Techniques de l'administration | 21 648 |
| Techniques artistiques | 6 315 |
| | 66 727 |

Source: Données statistiques de SIGDEC (système d'information et de gestion des données sur l'effectif collégial), liste 536B-02A, 14.09.1991.

La population collégiale inscrite à des programmes conduisant à des attestations (AEC), à des certificats (CEC) et à des diplômes de perfectionnement (DPEC), est beaucoup moindre que celle inscrite à des programmes conduisant au DEC. Les élèves inscrits à des cours particuliers mais non à des programmes, particulièrement en informatique, en administration, en comptabilité, sont pour leur part assez nombreux.

L'ensemble des divers cadres de formation professionnelle collégiale recensés ici préexistait à la récente réforme de la formation professionnelle secondaire. Celle-ci est-elle susceptible d'inviter à une certaine évolution de l'un ou l'autre de ces types de programmes et de services? Les analyses ultérieures demeureront attentives à cette question.

## 1.2 Principaux contrastes entre les programmes d'enseignement professionnel du collégial et du secondaire

De 1967 à 1985, la formation professionnelle la plus typique, au secondaire, (dite enseignement professionnel long), et la formation offerte dans un programme conduisant au DEC professionnel s'inspiraient d'un modèle commun de liaison entre formation générale et spécialisation. Ce n'est plus le cas depuis la réforme intervenue au secondaire, et qui a principalement été mise en oeuvre depuis 1988. Pour bien comprendre la distance qui s'accroît du fait de cette divergence, il faut expliciter les caractéristiques pour ainsi dire structurelles du cadre de formation que constituent les programmes conduisant au diplôme d'études collégiales.

Ces programmes associent une formation générale et une formation professionnelle. La formation générale qu'ils contiennent est analogue à celle que dispense le deuxième cycle secondaire d'autres systèmes scolaires[6]. Elle est en continuité, dans une démarche normale d'approfondissement, avec celle de 4e et de 5e secondaire. Dans leur dimension professionnelle, les programmes conduisant au DEC sont la plupart du temps des programmes de formation plutôt large et polyvalente que très spécialisée ou «pointue». Ils font tous une place à la formation scientifique de base sur laquelle s'appuient les techniques et les pratiques d'un domaine donné.

Sous le premier aspect (études générales avancées alliées à une spécialisation technique), les programmes conduisant au DEC maintiennent l'équivalent de la formule qu'utilisaient autrefois les formations professionnelles longues du secondaire, associées à des études générales en cours de 4e et de 5e secondaire[7].

Pour le second aspect, la dimension professionnelle, les programmes conduisant au DEC sont construits ou structurés de façon à relier le savoir et les habiletés des disciplines de référence, le savoir et le savoir-faire des techniques enseignées et les attitudes correspondantes. De par leur structuration, ils parient sur l'équilibre d'un tout complexe et multidi-

---

6. Voir Paul Valois et coll. *Le deuxième cycle d'enseignement secondaire ou son équivalent: comparaison de sept systèmes d'éducation avec le système d'éducation du Québec*, Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 1986.

7. On pratiquait alors, en parallèle, après la 5e secondaire, des formations professionnelles intensives qui préfiguraient davantage les actuels DEP.

mensionnel[8]. La diversité de leurs composantes oblige les programmes conduisant au DEC professionnel à repousser activement l'éparpillement et le cloisonnement et à veiller à l'intégration de la formation.

S'il fallait, donc, caractériser les programmes conduisant au diplôme d'études collégiales de type professionnel, on pourrait les qualifier, d'une part, de *programmes mixtes*, c'est-à-dire comportant une dimension relativement mineure de formation générale avec une «majeure» spécialisée et, d'autre part, de *programmes intégrés* à partir d'éléments de formation théorique et de formation pratique, faisant le pont entre une formation scientifique et une compétence technique.

La diversité des composantes des programmes conduisant au DEC technique appelle donc une intégration à multiples facettes, qui n'est ni aisée ni automatique. Ils tendent à faire intégrer formation scientifique de base et formation technique[9]. Ils doivent relier les connaissances à leur application. Ils invitent à intégrer des compétences très particulières à des compétences plus générales et communes, de méthode, de traitement des données pertinentes à un problème, de travail avec d'autres, de jugement, de communication, etc.

Il importe de souligner que le lien entre les savoirs proprement dits et les savoir-faire, dans une formation professionnelle, est très important pour l'analyse et la comparaison de programmes de formation de niveaux différents. Il n'y a pas forcément une grande marge entre les savoirs en comptabilité du secondaire (au DEP) et du collégial (au DEC), mais la marge la plus significative se détecte dans les savoir-faire qu'on acquiert. Tout effort de facilitation du passage de l'un à l'autre devra tenir compte de ces deux composantes. Il est facile, dans ce contexte, de dégager un premier contraste, très significatif. La formation professionnelle du secondaire a opté pour des programmes «non-mixtes», c'est-à-dire très homogènes, tout entiers axés sur l'appropriation des savoir-faire d'un métier ou d'un ensemble bien précis de fonctions de travail. En même temps, par rapport à la diversité

---

8. Il va de soi que toute formation technique de premier niveau doit inévitablement contribuer à l'interliaison ou à l'intégration d'une pluralité de composantes. Voir, par exemple, *The integration of general and technical and vocational education*, Paris, Unesco. 1988. Coll. Trends and Issues in Technical and Vocational Education.

9. Dans la séquence des modules d'un programme conduisant au DEP, au secondaire, on traitera les notions mathématiques ou scientifiques requises par la pratique à l'occasion du besoin concret sans les référer à un cours ou à un module particulier.

des composantes à intégrer qui caractérise les programmes collégiaux, on pourrait qualifier les programmes secondaires d'*unifiés*, unifiés par le fil conducteur des fonctions de travail.

Enfin, deux traits des programmes collégiaux ne se retrouvent pas forcément de manière identique du côté du secondaire: les troncs communs, d'une part, le rapport à un secteur d'activité économique bien délimité, d'autre part.

En effet, les programmes d'études techniques comprennent souvent une partie commune à quelques-uns d'entre eux, appelée tronc commun, pour se diversifier ensuite entre «voies de sortie» distinctes. Ceci atteste de l'importance qu'y occupe la formation scientifique de base, plus commune que les champs d'application comme tels. Dans les programmes professionnels du secondaire, même si l'usage d'un tronc commun partiel n'est pas totalement absent, on a plutôt eu tendance à réduire le nombre de programmes en fusionnant les plus apparentés.

Enfin, on a intérêt à garder à l'esprit la diversité du rapport des programmes professionnels du collégial à un secteur d'activités économiques bien délimité. Certains, en effet, correspondent étroitement à un secteur particulier; c'est le cas, par exemple, des techniques relatives à la papeterie, au meuble et au bois ouvré, aux fonctions policières, aux mines, au pilotage d'avions, au plastique, à l'imprimerie, etc. Beaucoup d'autres programmes sont à l'inverse caractérisés par des débouchés pour ainsi dire transsectoriels: techniques de loisirs, administration, génie mécanique, technologie physique, génie chimique, électrotechnique, techniques documentaires. Une polarité analogue joue entre divers programmes de formation professionnelle du secondaire. Il est évident que l'harmonisation du secondaire et du collégial pourra se jouer différemment dans l'une et l'autre catégorie. Le fait que le rapport aux entreprises s'établit beaucoup plus aisément dans la première catégorie de programmes, correspondant à un secteur d'activités précisément délimitable, que dans la seconde, peut en effet influencer la coordination entre le secondaire et le collégial.

### 1.3 La répartition des programmes

La capacité de donner des formations sur mesure dans un domaine précis ou d'offrir un CEC, une AEC, ou un DPEC, correspond en général, pour un collège particulier, au fait

d'offrir le programme conduisant au DEC dans la même spécialité[10]. C'est pourquoi on s'arrête ici essentiellement à la répartition des programmes conduisant au DEC.

Il vient d'abord à l'esprit, à propos de la répartition des programmes, une vue sommaire de la variation de leur fréquence sur le territoire du Québec[11]. Beaucoup de programmes conduisant au DEC ne sont offerts que dans un seul établissement (collège public, institut gouvernemental ou collège privé). En considérant chaque voie de sortie d'un DEC comme un programme de plein droit, on dénombre 48 programmes placés sous la responsabilité d'un seul établissement et familièrement nommés mono-parentaux ou à site unique. C'est le cas, en particulier, de bon nombre de programmes d'arts appliqués, de quelques programmes du domaine de la santé et de plusieurs programmes de technologie agricole. À l'autre extrême de la gamme, certains programmes se donnent dans une majorité de collèges: ceux conduisant au DEC en techniques administratives et au DEC en bureautique. Entre les deux extrêmes, les divers programmes conduisant au DEC professionnel sont distribués sur le territoire selon des fréquences extrêmement variables, dont l'annexe 1 fournit une image sommaire.

C'est naturellement dans les cégeps que se donne le plus grand nombre de programmes de formation technique. Il faut toutefois mentionner le rôle joué par les établissements gouvernementaux (les instituts de technologie agro-alimentaire, les conservatoires de musique et l'Institut de tourisme et d'hôtellerie) qui offrent soit des programmes exclusifs, soit des programmes également présents dans l'un ou l'autre cégep. Enfin, des établissements privés contribuent aussi à la formation professionnelle: ils offrent parfois des programmes exclusifs (dans le secteur du vêtement et de la mode, en particulier), mais le plus souvent des programmes dans des secteurs qu'ils partagent avec les cégeps (principalement en informatique, bureautique, électrotechnique et administration du tourisme).

La meilleure compréhension de l'état présent de la distribution géographique des programmes professionnels au collégial s'appuie en particulier sur une certaine perspective historique. Certains programmes viennent d'un héritage d'avant les cégeps. D'autres découlent

---

10. Font notablement exception des formations spécialisées en gérontologie, en organisation communautaire, en infographie.

11. Les données qui suivent sont tirées de la liste des *Programmes autorisés dans les établissements de l'enseignement collégial*, Direction générale de l'enseignement collégial, 2 avril 1991.

de décisions gouvernementales stratégiques. D'autres enfin renvoient directement à l'initiative des collèges.

En effet, certains cégeps ont reçu, dès leur fondation, les mandats qu'exerçaient antérieurement des instituts de technologie déjà en place et souvent très développés. Beaucoup de cégeps ont pris la relève d'écoles d'infirmières. Certains ont hérité de formations spécialisées, par exemple dans le domaine de la marine, du meuble, des pêcheries. En second lieu, certaines décisions gouvernementales ont conduit à répandre très largement les programmes de techniques administratives, de bureautique et d'informatique, par exemple. En dernier lieu, l'initiative des collèges a joué, particulièrement pour des programmes peu répandus: pilotage d'avions, technologie physique, art et technologie des médias, par exemple.

La répartition des programmes conduisant au DEC dans le réseau des collèges publics a très peu varié depuis sept ou huit ans: peu de programmes ont été retirés et peu ont été ajoutés. La révision systématique de la «carte des enseignements professionnels» au secondaire n'a pas eu de pendant au collégial. Cependant, l'émergence de «centres spécialisés» rattachés à divers cégeps, particulièrement dans des domaines en évolution rapide, a inséré un élément nouveau dans une logique de répartition cohérente et complémentaire des rôles en formation professionnelle, tout au moins entre collèges publics. De même, l'engagement des collèges dans la formation sur mesure, dans le cadre de l'éducation des adultes, peut faire évoluer notablement la configuration de certains collèges.

## 2. L'ÉMERGENCE DE LA NOUVELLE FORMATION PROFESSIONNELLE SECONDAIRE

Comme le *Plan quinquennal d'élaboration et de révision des programmes 1990-1995* du ministère de l'Éducation présente bien les données actuelles en regard des évolutions projetées, on se limitera ici à en extraire les principaux traits en ce qui concerne les populations scolaires concernées puis les programmes révisés ou en voie de révision. Quelques données sur la répartition des programmes offerts compléteront le tableau.

## 2.1 Population scolaire actuelle et évolution souhaitée

Le *Plan quinquennal* fait d'abord état de la population inscrite en 1989-1990 pour une première inscription, soit au CEP, soit au DEP, soit dans une ASP – ce qui ne compte pas ceux et celles qui continuent pour une deuxième année leurs études dans un DEP de 1350 ou 1800 heures. Le plan établit ensuite une projection de la population prévisible en 1994-1995, dans chacun des secteurs et des programmes.

Il ne s'agit pas là d'une population visée au sens fort du mot, en tant qu'objectif de développement, mais plutôt d'une population prévisible et souhaitable si l'évolution de l'offre de programmes et des inscriptions permet de bien suivre les besoins du marché du travail. «L'effectif visé correspond aux besoins en main-d'oeuvre évalués par les organismes ayant cette responsabilité et majorés d'un pourcentage correspondant au taux d'abandon et au nombre de diplômés et de diplômées ne se destinant pas au marché du travail»[12]. Il faut donc parler de population prévue au sens de population souhaitée et souhaitable. Ces prévisions correspondent, dans l'esprit de ses auteurs, à une situation justifiée par le potentiel d'absorption, par le marché du travail, des diplômés.

L'examen de la population prévue en 1995 fournit sans doute l'entrée la plus aisée dans l'évolution projetée de la formation professionnelle secondaire. Le plan quinquennal traite de l'effectif à temps plein, jeunes ou adultes, qu'on peut examiner sous trois angles:

a) l'évolution globale de l'effectif;

b) les zones de très forte augmentation, de stabilité, de diminution, ainsi que certaines relances;

c) certaines particularités à l'intérieur de secteurs ou dans des catégories de programmes d'intérêt particulier pour le collégial.

---

12. *Plan quinquennal d'élaboration et de révision des programmes 1990-1995*, Québec, Ministère de l'Éducation, 1991, p. 3.

### *2.1.1 L'effectif global prévu d'ici cinq ans*

En regard d'un effectif global, en première inscription, de 26 189 en 1989-1990, le plan prévoit, en 1994-1995, un effectif de 46 595, soit une augmentation de 20 406 inscrits, c'est-à-dire de 78 %.

L'augmentation n'est toutefois pas la même selon le genre de programmes suivis. Les inscrits aux divers DEP[13] passeraient de 22 114 à 32 051, soit une augmentation de 45 %. Les inscrits aux divers CEP[14] passeraient de 2107 à 7592, soit une augmentation de 260 %. Les inscrits aux programmes de perfectionnement que sont les ASP, faisant suite aux divers DEP, passeraient de 1968 à 6952, soit une augmentation de 253 %.

Ces augmentations prévues incitent particulièrement à s'interroger sur l'évolution des cohortes successives qui s'avancent dans les diverses voies du système scolaire. Si, en 1994-1995, environ 10 000 personnes s'ajoutaient en première inscription dans les divers programmes conduisant au DEP, cela découlerait-il de la diminution des abandons scolaires en cours d'études secondaires? D'un taux de passage moindre aux études collégiales? Cela viendrait-il plutôt d'une plus grande fréquence des retours d'études collégiales à l'étude d'un métier? Ou d'un retour plus fréquent aux études professionnelles d'adultes déjà engagés dans le travail? Pour le moment, nous tenterons de dégager une image un peu plus précise des changements qui découlent de cet ajout prévu et souhaité d'inscrits dans les divers programmes.

### *2.1.2 Des zones d'augmentation marquée, de stabilité et de diminution*

L'enseignement secondaire répartit ses programmes professionnels dans 23 secteurs. Avant d'examiner l'évolution prévue et souhaitée de programmes particuliers, il est déjà très significatif de regrouper les secteurs eux-mêmes. Dans un premier groupe, on retrouve des secteurs en forte expansion prévue, soit ceux qui devraient augmenter de 1000 inscrits et plus, ou ceux qui devraient au moins doubler leur effectif.

---

13. Programmes de formation professionnelle initiale d'une durée de 1350 heures pour la plupart, parfois de 1800 heures.

14. Programmes de formation professionnelle initiale d'une durée de 900 heures ou moins.

**Tableau 2**
**Secteurs de formation professionnelle à forte augmentation anticipée sur une période de cinq ans**

| Secteur | Inscrits 1989-1990 | Inscrits prévus 1994-1995 | Augmentation en nombre | Augmentation en % |
|---|---|---|---|---|
| (1) Administration, commerce, secrétariat | 7 260 | 15 888 | 8 628 | 119 |
| (7) Construction | 920 | 4 378 | 3 458 | 376 |
| (3) Alimentation, hôtellerie et restauration | 1 510 | 4 550 | 3 040 | 201 |
| (2) Agrotechnique | 513 | 1 175 | 662 | 129 |
| (9) Électrotechnique | 2 425 | 3 457 | 1 032 | 43 |
| (23) Travaux de génie et mines | 134 | 961 | 827 | 617 |
| (22) Transport | 140 | 750 | 610 | 435 |
| (18) Production textile et vêtement | 165 | 868 | 703 | 426 |
| (5) Bois et matériaux connexes | 167 | 690 | 523 | 313 |
| (17) Pêche | 45 | 147 | 102 | 227 |

Ces dix secteurs dont l'augmentation est importante soit en nombre absolu, soit en pourcentage, totalisent une augmentation prévue de 19 585 inscrits. Deux secteurs attirent des remarques particulières. Dans celui **d'administration, commerce et secrétariat**, d'abord, le plus gros de l'augmentation prévue se situerait du côté *commerce et comptabilité*: 3000 élèves dans le domaine de *vente au détail* (DEP), 1864 de plus en *comptabilité* (DEP), 543 de plus en *tenue de caisse et offre de services financiers* (DEP). En *secrétariat* (DEP), le recrutement passerait de 4553 à 5095, tandis que le recrutement en *secrétariat bureautisé* (ASP) ajouterait 1576 élèves aux 360 de 1989-1990. Dans le **secteur construction**, d'autre part, il y a lieu de remarquer que l'augmentation massive concerne, d'une part, le domaine

de *charpenterie-menuiserie* (DEP, 1599 inscrits de plus) et, d'autre part, divers *métiers de la construction* (onze CEP).

**Tableau 3**
**Secteurs de formation professionnelle à augmentation anticipée modérée ou moyenne sur une période de cinq ans**

| Secteur | Inscrits 1989-1990 | Inscrits prévus 1994-1995 | Augmentation en nombre | Augmentation en % |
|---|---|---|---|---|
| (14) Mécanique d'entretien industrielle | 542 | 1 047 | 505 | 93 |
| (4) Arts appliqués | 9 | 629 | 250 | 66 |
| (16) Métallurgie | 1 125 | 1 810 | 685 | 61 |
| (11) Fabrication mécanique | 1 094 | 1 519 | 425 | 39 |
| (10) Équipement motorisé | 2 082 | 2 606 | 524 | 25 |
| (11) Chimie appliquée et environnement | 51 | 60 | 9 | 18 |
| (15) Mécanique du bâtiment | 632 | 727 | 95 | 15 |
| (13) Imprimerie | 750 | 775 | 25 | 3 |

Le *Plan quinquennal* permet d'examiner plus finement, à l'intérieur d'un secteur particulier, l'évolution anticipée des divers programmes. Dans le **secteur Fabrication mécanique**, par exemple, on observe que l'augmentation se situerait moins dans le domaine de *technique d'usinage* (DEP), stable avec environ 900 inscrits, qu'en *conduite et réglage de machines à commandes numériques* (ASP, augmentation de 198), en *outillage* (ASP) et en *matriçage* (ASP), prévoyant chacune 60 inscrits. Dans le secteur **Mécanique d'entretien industrielle**, deux attestations de spécialisation professionnelle (ASP) faisant suite au diplôme d'études professionnelles (DEP) en *mécanique d'entretien de machines industrielles* (DEP), soit en *commandes industrielles* (ASP) et en *entretien prospectif et préventif* (ASP), absorberaient une fraction substantielle de l'augmentation prévue de l'effectif.

La troisième catégorie de secteurs regroupe ceux qui sont en diminution anticipée. Ils sont énumérés dans le tableau suivant.

**Tableau 4**
**Secteurs de formation professionnelle en diminution prévue sur une période de cinq ans**

| Secteur | Inscrits 1989-1990 | Inscrits prévus 1994-1995 | Diminution en nombre | Diminution en % |
|---|---|---|---|---|
| (19) Protection civile | 469 | 230 | 239 | 102 |
| (21) Soins esthétiques | 2 066 | 1 235 | 831 | 40 |
| (8) Dessin technique | 826 | 555 | 271 | 33 |
| (12) Foresterie, sciage et papier | 629 | 562 | 67 | 11 |
| (20) Santé et services sociaux | 2 255 | 1 990 | 265 | 12 |

En prévoyant presque doubler la fréquentation des diverses formations professionnelles secondaires, les responsables du plan quinquennal différencient fortement leurs prévisions d'après leur lecture du placement potentiel sur le marché du travail. Cette lecture vaudrait-elle de façon analogue pour les débouchés des formations spécialisées offertes dans l'enseignement collégial, ou, tout au moins, dans quelques-uns de ses domaines comme les techniques physiques?

N'y a-t-il pas lieu d'examiner de façon particulièrement attentive les secteurs dont on prévoit une expansion marquée, et qui ont un pendant collégial évident? On pense ici particulièrement à l'agrotechnique, au secteur administration qui comporterait une augmentation majeure (près de 6000 élèves en comptabilité et vente), de même qu'une relance importante du perfectionnement en secrétariat bureautisé au-delà du diplôme d'études professionnelles en secrétariat (avec 1600 personnes de plus). On peut également s'arrêter aux secteurs de l'électrotechnique, des arts appliqués, de la fabrication mécanique, de la mécanique d'entretien industrielle.

## 2.2 Le contenu des programmes

La réforme de l'enseignement professionnel a nécessité, dès le départ, un effort majeur pour mettre à jour le contenu des programmes, tout en réduisant légèrement leur nombre. Le plan quinquennal d'élaboration et de révision des programmes rappelle qu'à la fin de 1988-1989, 32 des 165 programmes concernés avaient déjà été révisés, que 19 autres ont été révisés entre 1988 et 1990, que 14 programmes sont en révision pour la période 1989-1991, et 35 pour la période 1990-1992. La révision de ceux qui restent est planifiée d'ici 1995. On trouvera à l'annexe 3 la liste des programmes conduisant au DEP et à une ASP dont la révision doit s'achever entre 1991 et 1995.

Personne n'ignore que la perspective d'élaboration de programmes retenue par le ministère de l'Éducation s'enracine dans une analyse des fonctions de travail, réalisée avec des praticiens et la collaboration des employeurs. Elle procède ensuite, par transposition et regroupement, au dégagement d'un ensemble de compétences professionnelles à atteindre. Pour la commodité, en particulier de l'évaluation des acquis, les programmes sont constitués de modules représentant de 15 à 120 heures de formation.

Le contenu de ces programmes intéresse l'enseignement collégial au titre de l'harmonisation par quatre biais au moins. D'abord, du point de vue de la reconnaissance des acquis. Il y a tout lieu, en effet, de se familiariser avec le contenu des nouveaux programmes et peut-être de profiter de la collaboration des équipes qui les élaborent pendant qu'elles sont en place.

La perspective d'élaboration de programmes par compétences à maîtriser intéresse par ailleurs de plus en plus les responsables de la conception et de la révision des programmes au collégial. À ce titre aussi, les collaborations peuvent être fructueuses de part et d'autre.

En troisième lieu, l'effort d'analyser en profondeur un domaine professionnel et la participation nécessaire des employeurs pourraient sans doute parfois contribuer à l'actualisation à la fois de programmes du collégial et de programmes du secondaire.

En dernier lieu, il faut examiner avec beaucoup d'attention un certain nombre de programmes, conduisant à une ASP notamment, qui introduisent, ou se préparent à introduire, des niveaux de formation spécialisée qui ne se donnent pas présentement. S'il y a là des

risques de double emploi, il serait particulièrement indiqué de les traiter avant que tout ne soit mis en place.

### 2.3 La répartition des programmes

L'histoire de la «carte des programmes professionnels» au secondaire, quoique courte, est pleine d'enseignements. Elle a, en effet, associé à la fois un effort de concertation régionale assez exigeant, des revendications locales importantes et, enfin, l'application d'une certaine réduction de l'ampleur des autorisations de programme par le jeu de la présence ou de l'absence d'inscriptions suffisantes.

Par exemple, à l'automne 1989, on comptait près de 1700 autorisations de dispenser un programme de formation professionnelle secondaire. Cependant, plusieurs centaines demeuraient inopérantes faute d'inscriptions. En 1990-1991, d'après le document officiel du ministère de l'Éducation pour les écoles publiques[15], il reste 1498 autorisations durables, soit 173 du côté anglophone et 1325 du côté francophone, et 128 autorisations qui deviennent caduques en juin 1991. Il s'opère donc un resserrement graduel de l'offre, car un programme autorisé ne le demeure pas nécessairement après quelques années sans inscriptions suffisantes.

La carte des enseignements autorisés témoigne encore d'une grande dispersion des enseignements. En effet, si les 26 188 élèves actuels étaient répartis de façon égale entre les 1626 programmes autorisés, il se trouverait 16 élèves seulement par programme autorisé. Bien sûr, un certain nombre de ces programmes ne se donnent pas faute d'élèves[16], mais...

Il convient de noter aussi l'effet potentiel de la mise en place de centres spécialisés, par exemple dans les métiers de la construction, de l'automobile, de l'aéronautique. Il y a là une logique de concentration régionale, sinon nationale, qui pousse à un moindre éparpillement des lieux de service en matière d'enseignement professionnel.

---

15. *Formation professionnelle, carte des enseignements 1990-1991*, Québec, 1990, présentation.

16. On dit que 218 autorisations se seraient trouvées sans clientèle suffisante à la fin de septembre 1990.

L'examen de la répartition des programmes permet de discerner assez bien ceux dont l'enracinement est quasi local (par exemple, celui de secrétariat, autorisé à 102 endroits[17]), ceux dont la fréquence renvoie approximativement à une implantation par région en dehors de Montréal, et enfin, ceux qui sont quasi uniques dans l'ensemble du Québec.

Ce bref regard sur une situation mouvante permet sans doute d'attirer l'attention, sous réserve d'analyses ultérieures, sur deux aspects directement pertinents à l'harmonisation du secondaire et du collégial. En premier lieu, la prise en compte des besoins régionaux et l'opportunité d'une concertation régionale concernent indistinctement et globalement les formations professionnelles secondaire et collégiale. En second lieu, l'évolution de la carte des enseignements, au secondaire, évoque une sorte d'harmonisation latérale, qui se situe entre les commissions scolaires elles-mêmes et qui n'est pas sans incidences sur le collégial. Il ne faudrait pas cependant attendre que tout soit réglé au niveau de la répartition des programmes au secondaire avant de s'attaquer aux problèmes d'harmonisation entre le secondaire et le collégial.

## 3. CONTRIBUTIONS PARTAGÉES DU SECONDAIRE ET DU COLLÉGIAL À DES SECTEURS D'ACTIVITÉS PARTICULIERS

Il se trouve de multiples programmes collégiaux qui n'ont pas de pendant au secondaire, comme ceux des secteurs des techniques humaines, de la santé et des arts, par exemple. L'inverse tient également. Il n'y a certes pas de problèmes d'ajustement mutuel dans ces cas! Cependant, la plus grande partie de l'effectif, de part et d'autre, se trouve dans des secteurs et des programmes qui ont des correspondances plus ou moins étroites dans l'autre ordre d'enseignement.

À partir de là, on peut faire ressortir de façon approximative et rapide une échelle croissante d'affinités, soit par continuité aisée, soit par recouvrement partiel, pour divers secteurs d'activités en partie communs.

---

17. *Plan quinquennal...*, p. 6.

Le Conseil supérieur de l'éducation avait déjà dégagé, pour sa part[18], dans un avis récent, des secteurs de formation professionnelle comprenant des programmes dotés d'affinités assez prononcées avec l'un ou l'autre programme collégial: «administration, commerce et secrétariat; agrotechnique; alimentation, hôtellerie et restauration; bois et matériaux connexes; chimie appliquée et environnement; électrotechnique; imprimerie; mécanique du bâtiment; métallurgie; pêche; production textile et habillement; santé et services sociaux.»[19]

La Commission des affaires pédagogiques de la Fédération des cégeps a aussi touché ce sujet, particulièrement dans la perspective d'acquis de formation en partie communs de part et d'autre, en reprenant, dans un rapport sur l'harmonisation, un ensemble de tableaux de chevauchement des programmes du secondaire et du collégial[20].

Si l'on ajoute à ces analyses de contenu des programmes la prise en compte de l'évolution des secteurs comme telle, on dégagera sans doute des conjonctures sectorielles qui appellent de façon plus pressante la contribution du secondaire et du collégial à la formation et au perfectionnement des ressources humaines présentes ou à venir.

Dans le secteur économique primaire, le domaine agricole se voit particulièrement confronté à l'évolution en profondeur des cadres de mise en marché par l'accord de libre échange Canada – États-Unis et les dispositions du GATT en voie de révision. La nouvelle sensibilité au respect de l'environnement et le nouvel attrait des produits dits «biologiques» dans l'alimentation exigent sans doute des compétences spécialisées accrues. Comment les visées et les activités de formation du secondaire et du collégial peuvent-elles s'articuler optimalement avec cette conjoncture?

Dans le secteur secondaire de l'industrie de transformation, on a suffisamment souligné les difficultés de recrutement de personnel qualifié dans la pétrochimie, la fabrication mécanique, l'électronique, la production automatisée. Les priorités du développement économique

---

18. Voir *Une meilleure articulation du secondaire et du collégial: un avantage pour les étudiants*, Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 1989, p. 55-56 et 92-98.

19. *Op.cit.*, p. 55.

20. *Éléments d'informations, de réflexions et de solutions au sujet des liaisons entre le secondaire professionnel et les programmes de formation technique au collégial*, Fédération des cégeps, doc. de travail de la Commission des affaires pédagogiques, 1989, annexe 2, p. 107-120.

imposent ici en quelque sorte leur propre urgence aux défis internes au système éducatif du point de vue de l'harmonisation des offres de formation et de la complémentarité des rôles.

Dans le secteur tertiaire, enfin, l'expansion considérable du domaine de l'administration et du commerce, prévue dans le plan quinquennal du ministère de l'Éducation, appelle certainement un examen commun, avec le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, des débouchés anticipés, de la palette des compétences spécialisées offertes et des continuités possibles dans les études.

♦ ♦ ♦

L'état de situation tracé jusqu'ici a contribué à concrétiser la perception des deux grands ensembles de formation spécialisée, du secondaire et du collégial. Ces deux grands ensembles pourraient, pour l'essentiel, ne pas tenir compte l'un de l'autre, pratiquer la concurrence pure et simple, laisser aux événements le soin de démentir les planifications et les projets respectifs. Inutile de souligner comment cela serait malsain et pour le secteur de l'éducation, et pour les élèves, mal servis, et surtout pour le développement socio-économique du Québec. Par ailleurs, le tour d'horizon entrepris jusqu'ici montre que des décisions d'harmonisation judicieuses doivent prendre en compte le cheminement des diverses populations scolaires, le contenu des programmes et les caractéristiques de leur implantation géographique. Enfin, la conjoncture des secteurs d'activités correspondant aux diverses formations professionnelles est susceptible de guider les efforts nécessaires d'harmonisation.

Compte tenu des données rassemblées jusqu'ici, il importe de dégager maintenant un certain nombre d'analyses pertinentes pour une visée d'harmonisation des formations professionnelles secondaire et collégiale.

## CHAPITRE II

# DES ÉLÉMENTS DU CONTEXTE DE L'HARMONISATION

On pourrait réduire le problème de l'harmonisation des formations professionnelles secondaire et collégiale à une simple question d'arbitrage politique ou de rationalisation bureaucratique. Ce serait, malheureusement, perdre de vue son interdépendance avec le développement de la formation professionnelle. Tout le chapitre qui précède vise, au contraire, à placer le problème particulier de l'harmonisation sur l'arrière-plan du développement.

Ceci, cependant, invite à tenir compte de facteurs importants du contexte de la formation professionnelle. S'ils ne concernent pas directement et de façon immédiate l'harmonisation, ils ont sur elle des incidences incontestables. Quatre aspects particuliers du contexte de l'harmonisation méritent une attention particulière.

En premier lieu, il sera question de la *tendance à une relative déscolarisation de la formation professionnelle*. Celle-ci va de pair avec des rapports nouveaux entre responsables gouvernementaux, partenaires scolaires et entreprises en matière de qualification spécialisée. L'évolution de ces rapports influence le possible et le souhaitable en matière d'harmonisation.

En second lieu, il sera fait état de la contribution de plus en plus attendue des formations professionnelles à la lutte au chômage et à la marginalisation, dans le cadre de visées gouvernementales *d'insertion sociale et professionnelle*. La convergence de la mission culturelle de l'État et de sa mission sociale concerne et le secondaire et le collégial, et peut contribuer à orienter leurs rapports mutuels. On ne peut pas passer sous silence la valeur sociale de la formation professionnelle comme moyen d'accès à l'autonomie et comme contribution au développement de la société.

En troisième lieu, on attirera l'attention sur le regain de faveur que connaît actuellement la préoccupation d'insérer *des compétences de formation générale dans la formation professionnelle* et sur des façons d'en tenir compte dans les analyses et les décisions d'harmonisation.

Enfin, on examinera l'incidence d'un contexte de *rareté des ressources* sur l'harmonisation, par le biais d'un impératif d'optimisation de leur utilisation applicable non seulement à l'intérieur des réseaux respectifs du secondaire et du collégial mais aussi entre eux.

## 1. COURANT DE DÉSCOLARISATION: INCIDENCES SUR L'HARMONISATION

La relative déscolarisation de la formation professionnelle signifie la propension à lui faire emprunter des voies et des modes autres que ceux de la scolarisation courante. Il s'agit non pas d'une diminution de la fréquentation scolaire mais plutôt de la tendance à rendre moins scolaire ou pas du tout scolaire la formation professionnelle ou technique. Selon les lieux et les contextes[21], cette déscolarisation est ou bien fortement souhaitée, ou bien déjà réalisée de diverses manières.

Dans le système d'éducation britannique, par exemple, où s'était toujours maintenue très clairement la distinction entre études générales et formation spécialisée (*«training»*), le secteur le plus neuf et le plus dynamique de formation professionnelle se situe dans les programmes du *«Youth Training Scheme»* qui ont recours en majeure partie aux entreprises et aux milieux de travail pour la formation spécialisée des candidats[22]. Du côté de la France où, à l'opposé, l'on avait intégré au maximum la formation spécialisée à divers métiers dans le secteur éducatif public, des experts reconnus se font les avocats d'une relative déscolarisation. Antoine Prost, par exemple, écrit:

> À la question: «Faut-il développer l'enseignement professionnel?», notre réponse est donc simultanément négative et positive: non, il ne faut pas développer l'enseignement professionnel sous sa forme scolaire; ce serait courir au devant d'insolubles problèmes d'adaptation des formations à l'évolution des emplois. En revanche, oui, il faut développer des formations professionnelles, pourvu que ce soit sous une forme flexible, chaque fois modifiable, et en liaison avec les entreprises[23].

On observe le courant de déscolarisation de la formation professionnelle, au Québec, d'abord sous la décision de retirer des écoles ordinaires les formations aux métiers et de

---

21. Voir H.J. Noah et M.A. Eckstein, Business and Industry Involvement with Education in Britain, France and Germany, dans *Vocationalizing Education, An International Perspective*, sous la dir. de J. Lauglo et K. Lillis, New York, Pergamon Press, 1988, p. 45-68. De même, L. Cantor, *Vocational Education and Training in the Developed World*, Londres, Routledge, 1989.

22. Voir *Training for skills: Youth Training Scheme*, Sheffield, Manpower Services Commission, 1986.

23. A. Prost, *Éloge des pédagogues*, Paris, Le Seuil, 1990 p. 172-173, Coll. Points. Le récent congrès de l'Association canadienne de la formation professionnelle (Québec, sept. 1991) a eu comme thème majeur la clarification d'une relation profondément transformée entre «client» et «fournisseur», entreprises et secteur de l'éducation.

les concentrer dans des centres de formation professionnelle. Un second pas dans le même sens se manifeste dans la mise sur pied de centres très spécialisés, par exemple des métiers de l'aéronautique, ou bien de la construction, centres dont l'administration peut être partagée avec les représentants des entreprises du secteur concerné.

La déscolarisation des formations aux métiers se traduit aussi par le déplacement de juridictions administratives du secteur éducation au secteur main-d'oeuvre. Dans beaucoup de pays, les ressources propres de l'éducation plafonnent ou se resserrent, tandis que les problèmes de chômage et de virage technologique poussent à dégager des ressources nouvelles et importantes pour le recyclage de la main-d'oeuvre. L'attribution, au Québec, d'une responsabilité de formation professionnelle au ministère précédemment chargé de la main-d'oeuvre et de la sécurité du revenu va dans le sens de ce courant manifeste dans d'autres pays d'Occident. Cette évolution rapproche les visées culturelles et scientifiques de l'éducation des visées économiques d'une politique de main-d'oeuvre et d'emploi. Il y a déjà là, entre autorités éducatives et autorités en matière de main-d'oeuvre, une exigence d'harmonisation qui n'est pas facile à satisfaire. L'harmonisation des formations professionnelles secondaire et collégiale, qui nous occupe ici, n'est pas totalement dissociable de la précédente, qui lui sert en partie d'arrière-plan et de contexte.

En contexte canadien, la superposition de juridictions fédérale et provinciale en matière de main-d'oeuvre donne une forme bien particulière à la déscolarisation dans le champ de l'action fédérale. Elle prend en particulier la couleur d'une relative privatisation des budgets appliqués au développement des ressources humaines, par l'encouragement à chercher déjà à l'intérieur de l'entreprise ou bien dans des firmes privées externes les programmes de perfectionnement de la main-d'oeuvre.

La déscolarisation signifie un déplacement partiel des lieux privilégiés de formation vers le milieu de travail. En formation initiale, on essaiera de plus en plus, par exemple, d'insérer dans les programmes une composante de formation pratique en milieu de travail. En formation continue, la formation sur mesure laisse jouer à l'entreprise un rôle important, qu'elle se fasse en entreprise ou en établissement. Et il arrive parfois que l'approche de la formation sur mesure soit considérée comme plus adaptable et plus intéressante que la «formation créditée» plus traditionnelle...

La déscolarisation de la formation professionnelle n'est pas un fait brut, universel, monolithique, mais simplement l'un des courants qui la marquent. À ce titre, elle signifie surtout

la transformation et la complexification des interdépendances entre le secteur éducation, le secteur gouvernemental de la main-d'oeuvre et les entreprises. C'est un courant qui rend doublement importante une harmonisation satisfaisante entre le secondaire et le collégial professionnels. S'il subsiste trop de dissonances malsaines à l'intérieur même du système d'éducation, entre le secondaire et le collégial, la situation ne pourra pas, en effet, être favorable à l'émergence de liens multiformes entre éducation et entreprises, ces liens qu'appelle justement une conjoncture de relative déscolarisation de la formation professionnelle.

## 2. HARMONISATION ET MESURES D'INSERTION SOCIALE ET PROFESSIONNELLE

Les difficultés économiques de la décennie quatre-vingt et particulièrement la hausse considérable du chômage des jeunes lors de la crise économique de 1980-1982 ont fait émerger, au Québec comme ailleurs dans les pays occidentaux développés, diverses mesures destinées à faciliter l'insertion sociale et professionnelle en général, et plus particulièrement celle des jeunes les moins équipés du point de vue de la formation générale et de la qualification spécialisée[24].

Avant la systématisation de ces mesures en programmes bien établis, les services d'éducation des adultes des collèges s'étaient engagés dans l'insertion sociale et professionnelle des jeunes et disposaient d'enveloppes spécifiques à cet effet. Depuis, on s'est orienté surtout vers l'incitation au retour aux études des décrocheurs du secondaire – rattrapage scolaire principalement en formation générale – ou bien vers l'expérience du travail, soit par des stages en entreprise, soit dans le cadre de travaux communautaires. Ces diverses possibilités sont étroitement liées à des incitations insérées dans les mesures d'aide sociale, qui accordent un supplément de revenu à ceux et celles qui, considérés aptes à l'emploi, se prévalent de ces diverses possibilités. Ces mesures d'insertion sociale et professionnelle ne doivent pas être confondues avec celles qui, dans le cadre des études secondaires régulières, favorisent la transition de l'école à la vie active pour les élèves inscrits dans le

---

24. Voir par exemple R. Simard, *La formation professionnelle et les jeunes*, Québec. Conseil permanent de la jeunesse, 1990, p. 66-72; *Les politiques d'emploi à l'épreuve du chômage de longue durée*, sous la dir. de H. Sibille, Paris, éd. Syros/Alternatives, 1989, p. 35-50 et 77-116; M. Caton, *L'éducation et le monde du travail*, Paris, Unesco. 1984, chap. 14 sur L'entrée dans la vie adulte, p. 136-154.

programme dit des cheminements particuliers de formation. Il s'agit plutôt de mesures de «seconde chance», de réinsertion à la suite d'expériences de chômage de longue durée conduisant à une situation d'assistance sociale. Ces mesures répondent essentiellement à une visée de lutte à l'inégalité sociale et à la marginalisation.

Les mesures actuelles d'insertion sociale et professionnelle poussent, par le biais de suppléments de revenu liés à l'aide sociale, soit vers des expériences de travail, en entreprise ou dans le cadre de travaux communautaires, soit vers un complément de formation. En matière de formation, elles coexistent avec des formations professionnelles liées aux politiques de main-d'oeuvre et aux prestations d'assurance-chômage. Il existe, en effet, à partir des fonds du gouvernement fédéral pour le recyclage de la main-d'oeuvre, des programmes de formation professionnelle pouvant durer jusqu'à 52 semaines, qu'on peut suivre en continuant de recevoir ses prestations d'assurance-chômage complétées par une allocation de formation. Ce sont les programmes correspondant aux «achats directs» des commissions de formation professionnelle auprès de collèges et de commissions scolaires. La partie des budgets fédéraux consacrée à ce type de formations est actuellement en voie de diminution, alors qu'on augmente les budgets consacrés à la formation sur mesure, soit en entreprise, soit en établissement[25]. Il faut toutefois rappeler que les programmes de formation sur mesure réservent une petite partie de leur budget à des initiatives d'augmentation de l'employabilité, donc à une réinsertion dans le marché du travail.

On se tromperait sans doute lourdement si l'on croyait que les collèges ne sont nullement concernés par les défis de l'insertion sociale et professionnelle dans la conjoncture actuelle. Leur participation à la responsabilité générale du système scolaire de résister à l'inégalité sociale et à la marginalisation, et de prendre autant que faire se peut le contre-pied des facteurs économiques et culturels d'inégalité, peut en particulier s'appliquer là, en toute harmonie avec la contribution des commissions scolaires. Il y a particulièrement lieu, dans ce contexte, de souligner d'une part, le rapport entre employabilité, compétences générales et compétences spécialisées et, d'autre part, le potentiel de relance des aspirations qu'ont les études collégiales.

En premier lieu, les compétences qui augmentent l'employabilité sont très proches des compétences du travail scolaire, et l'acquisition de compétences peu spécialisées s'associe

25. Ce déplacement de priorités répond aux recommandations du rapport De Grandpré visant à tenir davantage compte des besoins des entreprises elles-mêmes.

naturellement à l'apprentissage d'une certaine spécialisation. On sait, en effet, comment les programmes d'insertion sociale et professionnelle tendent à faire acquérir des habitudes et des attitudes requises dans quelque travail que ce soit. De ce point de vue, une formation technique comprenant une forte composante pratique très souvent constituée de stages en milieu de travail est une approche tout indiquée, et dont la valeur de contribution à l'orientation professionnelle n'est pas négligeable. De plus, la formation professionnelle «fait passer», à travers la spécialisation, une formation générale à la fois personnelle (la confiance en soi, par exemple), intellectuelle, (la consolidation des décodages et du traitement de l'information des mots, des chiffres, des plans, par exemple) et une formation sociale (savoir collaborer, savoir «accepter la critique», etc.).

Enfin, du point de vue d'une relance des aspirations, on constate, au collégial, des détours et des arrêts d'études très fréquents avant d'entrer en formation technique. On constate également un phénomène de révision à la hausse des aspirations scolaires et professionnelles à l'expérience vécue des études collégiales chez bon nombre d'étudiants ayant passé par une phase de désaffection scolaire profonde[26]. Pour que ceux et celles qui le désirent puissent aller le plus loin possible dans le développement de leur potentiel, il importe que les formations professionnelles du collégial assument aussi leur part de contribution à l'insertion sociale et professionnelle.

Ceci pousse en particulier à souligner que les participants aux mesures gouvernementales favorisant l'insertion sociale et professionnelle ont plus couramment le statut d'adulte que celui d'étudiant régulier, abstraction faite de la différence d'âge. En effet, ils bénéficient d'allocations d'aide ou de subventions pour leurs frais personnels dont l'inscription au secteur régulier les priverait le plus souvent en les renvoyant au programme des prêts et bourses. De ce fait, ils ou elles sont demandeurs de formations plus courtes et plus denses[27], de l'ordre de diverses attestations d'études collégiales (AEC) par exemple, plutôt que celles des programmes conduisant au DEC professionnel. Tout ceci confirme que l'har-

---

26. Ce phénomène, qui peut être considéré comme un aspect de la contribution de l'enseignement collégial à l'égalisation sociale des chances, a été particulièrement mis en valeur par Pierre-W. Bélanger sous l'appellation de phénomène de «warming up». Voir «La réponse du Québec aux problèmes d'équité et d'excellence dans l'enseignement postsecondaire», dans *Recherches sociographiques*, vol. 28, no 3, 1986, p. 365-384 et Lucie Daignault, *Le processus de «warming up»*, thèse présentée à la faculté des sciences de l'éducation, Université Laval, janvier 1990.

27. Ces formations en quelque sorte intensives, toutefois, requièrent très fréquemment au préalable une phase d'orientation et d'acquisition de méthodes de travail; ceci contribue parfois en même temps à une restauration de la confiance en soi requise.

monisation du secondaire et du collégial professionnel doit concerner tout autant les études des adultes que celles des jeunes inscrits au secteur dit régulier au niveau collégial.

## 3. LES COMPÉTENCES DE FORMATION GÉNÉRALE DANS LA QUALIFICATION PROFESSIONNELLE ET L'HARMONISATION

En matière de formation professionnelle, il y a différents choix possibles sur le raccord inévitable entre spécialisation pratique et compétences de formation générale. Là-dessus, les effets de la réforme de l'enseignement professionnel secondaire ont contribué à placer celle-ci au pôle opposé de la formation technique collégiale. Cela a particulièrement une incidence sur les possibilités de passage de l'une à l'autre.

La formation professionnelle des métiers, ici, s'est rapprochée, par sa réforme, de la pratique prévalant dans le reste du Canada, de la placer en dehors des études secondaires «générales» et après elles. Si toutefois, ailleurs au Canada, l'entrée dans des études techniques requiert des études secondaires complétées et réussies, ce n'est pas toujours le cas pour l'accès à une formation de métier.

D'autres systèmes combinent une composante à la fois d'enseignement formel et de formation générale avec la spécialisation pratique, parfois par des enseignements de mathématiques, de langue maternelle et seconde, de sociologie du travail, etc.[28], parfois par des objectifs de formation générale insérés dans le programme de formation spécialisée et dûment évalués[29].

Les États-Unis viennent d'adopter une loi touchant la formation professionnelle dont le postulat central concerne justement l'interliaison de la spécialisation et des compétences de

---

28. C'est le cas des formations de métiers en Allemagne, qui consacrent généralement, sur les trois ans de leur durée, presque toute leur première année et un cinquième ou plus des deux autres à de l'enseignement formel.

29. Ainsi, le programme de formation «Youth Training Scheme», en Grande-Bretagne, poursuit, quel que soit le champ de spécialisation, des objectifs de communication et d'habileté linguistique, de compétence mathématique, d'éducation socio-politique et d'apprentissage de la coopération. Voir *Training for skills: Youth Training Scheme, Sheffield, Manpower Services Commission, 1986.*

formation générale[30]. Cette loi pousse à intégrer très étroitement les visées d'apprentissages génériques et scolaires dans les enseignements professionnels[31], et pousse carrément les écoles secondaires à un enseignement prétechnique, préparant particulièrement bien à, et orientant vers, un programme technique de deux ans au collège[32].

Le maintien d'une composante de formation générale dans les programmes conduisant au DEC technique de même que d'une formation scientifique de base propre à un champ de spécialisation, va dans le sens des courants notés par l'Unesco et par le Centre européen pour le développement de la formation professionnelle[33]. L'évolution divergente, à ce titre, de la formation professionnelle secondaire et de la formation professionnelle collégiale ne pose pas de problèmes insurmontables du point de vue des continuités possibles d'un DEP à un DEC, mais cela accentue le parallélisme et la différence d'approche par rapport à l'état du passage antérieur d'un programme professionnel long à des études collégiales techniques dans le même domaine. De plus, dans certaines formations comme l'agriculture, l'administration, la bureautique où, de toute évidence, la formation générale de haut niveau a une importance proportionnellement très élevée par rapport aux savoirs strictement techni-

---

30. Loi du 25 septembre 1990 appelée «Carl D. Perkins Vocational and Applied Technology Education Act Amendments».

31. «Head and hand have never been farther apart. (...) Vocational students are relegated to "working with their hands", with minimum and diluted academic content, as the system fulfills its prophecy of their limited potential. (...) Pursuing integration with academic education requires us to adopt a different view: that vocational education is a different way to learn the same academic concepts and skills that nonvocational students learn. Vocational teachers see students demonstrate competence, thinking ability, and creativity in a vocational setting that some of them are unable to demonstrate in an academic setting or on a standardized test.» L. Rosenstock, The Walls come down: the Overdue Reunification of Vocational and Academic Education, dans *Phi Delta Kappan*, février 1991, p. 435. Voir également la revue *Vocational Education Journal*, février 1991, p. 16-26 et 65.

32. On trouvera dans D. Hull et D. Parnell, *Tech Prep Associate Degree, A Win/Win Experience*, Waco (Texas) The Center for Occupational Research and Development, 1991, une présentation détaillée de ce type d'association entre le secondaire et le collégial, connue sous le nom de «2 + 2», ou «Tech-Prep-/Associate-Degree Program». Il s'agit d'une relation tout à fait analogue à celle existant en France entre le baccalauréat technologique (ensemble d'options pré-professionnelles en 10e, 11e et 12e années d'études, au lycée) et les baccalauréats de techniciens supérieurs ou les diplômes universitaires de technologie (DUT) auxquels conduisent normalement les baccalauréats technologiques.

33. Voir le numéro thématique à ce sujet de la revue *Formation professionnelle* (Centre européen pour le développement de la formation professionnelle, Berlin), n° 1, 1989, où l'on peut lire: «la meilleure formation professionnelle est celle qui prend appui sur une bonne base de formation générale, et qui fait corps avec elle». Torsten Husén, L'intégration de la formation générale et professionnelle, une perspective internationale, p. 9.

ques, les décisions d'orientation et les décisions d'harmonisation ne pourront pas ne pas tenir compte de l'attrait et de l'intérêt de cette dimension.

Cette insistance sur l'importance majeure de compétences de formation générale peut paraître en contradiction avec le courant de relative déscolarisation de la formation professionnelle évoqué plus haut. Il faut sans doute voir là une tension entre deux pôles et deux logiques, plutôt qu'une véritable contradiction. À un pôle se trouverait une logique de scolarisation tandis que l'autre pôle obéirait davantage à une logique de qualification, où les politiques de main-d'oeuvre ont la prépondérance sur les articulations du système d'éducation. Si certains modes de formation professionnelle initiale mettent peu l'accent sur une composante de formation générale, scientifique ou simplement de formation intellectuelle comme telle, on observe cependant des attentes de plus en plus marquées pour le développement de compétences génériques larges et transférables dans le cadre de perfectionnements ultérieurs. L'un des éléments les plus neufs, à ce titre, ressort d'un regain d'intérêt, dans l'éducation des adultes, pour «l'éducabilité cognitive», c'est-à-dire la formation des habiletés intellectuelles[34]. Ce que certains appellent «le retour du cognitif» impliquerait, au vu de la relative déscolarisation de la formation professionnelle, de nouvelles formes à trouver pour la prise en charge des compétences de formation générale plutôt que leur négligence définitive. Il y a là toute une pédagogie et une didactique à raffiner et à implanter. En matière d'harmonisation secondaire-collégial, cet aspect de la formation professionnelle peut éclairer à la fois la question d'une continuité dans les études de même que celle d'une complémentarité.

## 4. RARETÉ DES RESSOURCES ET HARMONISATION

La rareté des ressources ou, ce qui revient presque au même, l'impératif de l'usage optimal des fonds publics en matière de formation professionnelle, force à des choix difficiles dans la répartition des programmes offerts sur le territoire. Au-delà d'un degré donné de dispersion, on tombe à la fois dans le gaspillage et l'inefficacité, c'est-à-dire dans une telle

34. Voir en particulier le thème «Évolution des publics et des stratégies d'apprentissage: l'éducabilité cognitive», dans *Formation professionnelle, nouveaux enjeux, nouvelles méthodes*, Association nationale pour la formation professionnelle des adultes, Paris, éd. Éducation permanente, 1990, p. 193-285; également *Pédagogie de la médiation, Autour du P.E.I., programme d'enrichissement instrumental du professeur Reuven Feuerstein*, Lyon, Chronique sociale, 1990.

dilution du recrutement que bien souvent les groupes ne démarrent pas. Il s'agit là d'une contrainte commune, qui s'impose à chacun des réseaux séparément d'abord. Mais, dans la mouvance actuelle des décisions de démarrage, des plans d'investissement, de fermeture de programmes faute d'élèves, il y aussi une incidence de ces contraintes sur des possibilités de meilleure harmonisation du secondaire et du collégial.

Les formations professionnelles du secondaire étaient traditionnellement à recrutement principalement local et accessoirement régional. Elles sont en passe de devenir principalement régionales et accessoirement nationales, se rapprochant beaucoup en cela de la pratique du collégial. Cela invite à penser globalement les dispositions d'aide à la mobilité. Par ailleurs, cela incite sans doute à planifier et stimuler des raccords ou des coopérations bien précises dans des domaines très spécialisés, comme on a déjà commencé à en mettre en place pour l'aquiculture, l'industrie du meuble et l'hôtellerie.

L'importance croissante des stages dans la formation professionnelle fait ressortir à l'horizon le risque d'une autre rareté, celle des ressources d'accueil de stagiaires. Déjà l'université et le collège vivent des difficultés de ce genre dans le domaine de la santé. Si le collège et les autorités du secondaire sont, en ordre dispersé et sans concertation, demandeurs de places de stages dans des domaines très apparentés, la rareté des ressources verra ses effets néfastes multipliés.

Pour sa part, la répartition des tâches à l'égard de la formation en cours d'emploi d'adultes, par définition beaucoup moins mobiles que des élèves jeunes ou des élèves du secteur régulier des cégeps, pose à un autre niveau une question de «carte des enseignements professionnels» qui ne peut guère avancer sans des concertations substantielles et suivies.

Dans le contexte général de la formation professionnelle, la planification de l'offre de formations spécialisées devra sans doute tenir compte de la grande diversification des lieux et des modes de formation professionnelle. Au-delà des diverses formations initiales, l'engagement des commissions scolaires et des collèges dans la formation continue doit aussi se développer de façon harmonisée et concertée. Le chapitre suivant permettra d'examiner plus systématiquement le lien entre la répartition des programmes de formation et l'harmonisation.

**CHAPITRE III**

# QUELQUES PRINCIPES DE RÉFÉRENCE POUR L'HARMONISATION

Depuis 1988-1989, moment où le Conseil des collèges avait consulté plusieurs interlocuteurs sur le dossier global des rapports entre le secondaire et le collégial, le sentiment d'urgence à l'égard de l'harmonisation entre métiers et techniques, du point de vue de la formation, s'est tout au moins maintenu, sinon accentué. C'est pourquoi le Conseil des collèges, profitant du portrait nouveau de la situation actuelle et projetée fourni par le *Plan quinquennal d'élaboration et de révision des programmes 1990-1995* diffusé, pour la formation professionnelle secondaire, par le ministère de l'Éducation, traite de nouveau ce sujet. Le Conseil n'essaie pas de trancher à la place des décideurs. Il essaie plutôt de fournir, par les analyses appropriées, des principes de référence utilisables dans la préparation et la prise de décisions.

Il faut surtout se garder d'assimiler la perception de l'harmonisation à celle d'un arbitrage qui signifie inévitablement un freinage sélectif. Les ministères concernés réussiront à entraîner leurs partenaires et leur réseau respectif dans le sens de l'harmonisation en la situant au contraire dans une perspective de développement et de relance de la formation professionnelle qui la revalorise.

C'est la conviction du Conseil des collèges que le développement durable et soutenu des diverses formations professionnelles, développement tant qualitatif que quantitatif, a tout à gagner d'un effort de cohérence appliqué à leur harmonisation réciproque. Les analyses qui suivent essaient de ne pas perdre de vue l'interdépendance entre harmonisation des formations professionnelles secondaire et collégiale, d'une part, et entre de multiples appels de convergence évoqués par le contexte plus large: alliance entre visées sociales d'insertion, de lutte à la marginalisation, et moyens éducatifs; harmonisation entre politiques de main-d'oeuvre et politiques d'éducation; liaison entre formation initiale et formation continue; harmonisation entre secteurs dits réguliers et secteurs d'éducation des adultes; interdépendance entre apprentissages scolaires et apprentissages en milieu de travail.

Le Conseil aborde donc ici des questions spécifiques et opérationnelles d'harmonisation à partir essentiellement d'un souci de développement et de revalorisation de la formation professionnelle. Cette démarche se concentre successivement sur les trois thématiques traitées dans l'état de situation du chapitre premier:

a) l'évolution prévisible de l'effectif des divers types de formation;

b) le contenu des programmes de formation;

c) la répartition géographique des programmes de formation.

Enfin, le thème de la continuité dans le passage d'études professionnelles secondaires à des études techniques collégiales retiendra l'attention du Conseil.

## 1. NÉCESSITÉ DE PRÉVOIR L'ÉVOLUTION DE L'EFFECTIF PAR SECTEUR ET PAR PROGRAMME

La parution du *Plan quinquennal d'élaboration et de révision des programmes 1990-1995* pour la formation professionnelle de niveau secondaire, amène spontanément, chez des éducateurs du collégial, la réflexion: «il nous faudrait l'équivalent de cela. Ensuite, on pourrait s'attaquer à l'harmonisation avec le secondaire». Et c'est particulièrement dans sa partie prévision de l'évolution de l'effectif par secteur et par programme que l'équivalent d'un plan quinquennal séduit les éducateurs de l'ordre d'enseignement collégial.

L'utilité d'une certaine prévision de l'évolution possible des élèves inscrits en formation professionnelle collégiale, et particulièrement dans les programmes conduisant au DEC, sur une période de cinq ans, est évidente. On peut, comme au secondaire, l'établir en fonction de la lecture actuelle d'un potentiel d'absorption du marché du travail, d'une part, et d'un développement adéquat de la formation professionnelle dans des conditions favorables, d'autre part. Les ordres de grandeur retenus dans de telles prévisions cristallisent un jugement d'opportunité et de vraisemblance. Il s'agit d'effectifs prévus et souhaitables, plutôt que visés au sens strict d'objectifs à atteindre. Un certain nombre d'autres décisions se prennent de façon conséquente.

Du point de vue de l'harmonisation, en effet, il paraît prioritaire de dégager une image de l'amélioration de l'accès à la formation professionnelle basée sur une analyse d'une évolution possible et favorable des cheminements. C'est la seule façon de traiter autrement que par de vagues souhaits la relance des formations professionnelles qui s'impose. Ceci

constituerait une réponse à de multiples questions, toutes pertinentes pour l'harmonisation, telles que les suivantes:

- S'il doit, selon le plan quinquennal du ministère de l'Éducation, s'ajouter sur quelques années environ 20 000 inscrits annuellement en formation professionnelle secondaire, dont une proportion appréciable d'élèves jeunes, comment cela se fera-t-il? Quelles modifications de comportement cela pourrait-il signifier par rapport à l'état présent des cheminements? Cela viendra-t-il d'une réduction du nombre d'élèves qui optent pour le marché du travail après la scolarité obligatoire, ou bien de la réduction des abandons au secondaire, ou bien de la réduction du passage du secondaire au collégial?

- S'il devait s'ajouter au secteur professionnel du collégial pris globalement une croissance légère ou marquée d'inscrits, serait-ce dans les DEC surtout, dans des AEC, des CEC? Et de quelle provenance: diminution de la proportion d'inscrits aux études préuniversitaires? Ajout d'une formation technique après ces dernières? Accès par réorientation au cours d'études préuniversitaires? Accès après une cinquième secondaire réussie, ou après diverses formations professionnelles secondaires?

- S'il y a développement partagé des formations professionnelles du secondaire et du collégial, sera-ce beaucoup par des formations liées à des programmes d'insertion sociale et professionnelle munis d'allocations de subsistance diverses pour des adultes plus ou moins jeunes? Beaucoup dans des secteurs particulièrement ciblés par les politiques de main-d'oeuvre et pas du tout dans d'autres considérés comme saturés?

C'est ici en particulier que ressortira l'alliance de l'harmonisation et du développement. Dans une analyse de l'évolution possible et souhaitable des cheminements, il faut soustraire quelque part lorsqu'on additionne ailleurs. Le développement des formations professionnelles ne peut guère intervenir à moins qu'on diminue soit les abandons scolaires sans diplôme secondaire, soit les trajets de formation générale non couronnés d'une qualification particulière sanctionnée par un diplôme. Ceci pourrait se faire en particulier en diminuant l'énorme perte d'effectif entre l'entrée au collégial au secteur général et l'obtention d'un

diplôme de premier cycle universitaire (perte d'environ les deux tiers si l'on pense à un baccalauréat)[35].

Il faut certes prendre en compte que les véritables choix d'orientation professionnelle se font tardivement, souvent en arrivant au cégep et en cours de cégep. Il en découle des parcours moins conventionnels, plus indirects, par exemple des inscriptions aux métiers après une ou deux sessions de cégep, des inscriptions au secteur professionnel collégial après une partie ou la totalité d'un programme préuniversitaire. Ces pratiques, de même que celles de mise à niveau et d'exploration des domaines techniques aux fins d'orientation au niveau collégial, devraient être prises en compte dans un regard porté sur l'évolution souhaitable des cheminements scolaires aboutissant en formation professionnelle.

**Dans ce contexte, le Conseil des collèges recommande à la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science:**

- **de faire établir une prévision à moyen terme de l'effectif possible et souhaitable de la formation professionnelle collégiale dans les divers secteurs d'activités compte tenu de leur capacité d'accueil prévisible;**

- **d'utiliser ces prévisions pour dégager, avec le ministère de l'Éducation, une planification gouvernementale harmonisée de l'effectif global prévisible en formation professionnelle au secondaire et au collégial.**

Il semble, en effet, au Conseil des collèges qu'une telle référence de départ contribuerait à garder l'effort d'harmonisation dans un éclairage de développement et non d'abord et avant tout de rivalité et d'arbitrage.

---

35. Voir Conseil supérieur de l'éducation, *L'orientation scolaire et professionnelle: par delà les influences, un cheminement personnel*, Québec, 1989, p. 39. Sommairement, on peut considérer que, sur 100 étudiants inscrits à un programme préuniversitaire, 60 l'obtiendront et, parmi eux, 33 obtiendront un baccalauréat universitaire.

## 2. COMPLÉMENTARITÉS DANS LE CONTENU DES PROGRAMMES

Il faut rappeler, à la lumière de ce qui a été dit précédemment, qu'un certain nombre de perspectives ne suffisent pas à trancher la question de la division des tâches entre le secondaire et le collégial en matière de formation professionnelle.

La subdivision des fonctions de travail entre tâches d'ouvrier spécialisé, de technicien et de professionnel, comme guide de la répartition des rôles respectifs du secondaire, du collège et de l'université, ne suffit pas. En effet, elle s'applique principalement au milieu industriel, et elle s'appliquait mieux avant le présent virage technologique qu'à la suite de l'évolution actuelle de la grande industrie où les gestes répétitifs sont de plus en plus automatisés et robotisés.

La détermination d'un seuil de complexité des fonctions de travail au-delà duquel on confierait normalement la formation au collégial plutôt qu'au secondaire, principe fortement mis de l'avant dans le document de la Commission des affaires pédagogiques de la Fédération des cégeps[36] est valable, mais difficile d'application dans tous les domaines où les habiletés relevant de la formation générale ont autant d'importance que les connaissances et habiletés strictement reliées à un domaine particulier[37]. C'est une approche idéale lorsque l'ampleur de la main-d'oeuvre et la précision de la hiérarchisation des rôles sont acquises. Par ailleurs, c'est un principe d'application beaucoup plus facile dans un domaine qui n'est pas déjà occupé par des programmes de formation existants. Il faut le considérer conjointement avec d'autres facteurs.

Ainsi, la grande entreprise choisit parfois de ne recruter que des diplômés de collège, même pour des tâches d'exécution typiques de l'ouvrier spécialisé au point de départ. Plus l'entreprise met en oeuvre des technologies avancées, plus elle donne à ses nouveaux employés un temps d'entraînement pour permettre le passage de connaissances larges et théoriques à des applications concrètes et spécifiques.

---

36. Fédération des cégeps, *Éléments d'informations, de réflexions et de solutions au sujet des liaisons entre le secondaire professionnel et les programmes de formation technique au collégial*, Montréal, 1989, doc. de travail de la Commission des affaires pédagogiques.

37. Voir par exemple, parmi tant d'autres, Christian du Tertre, *Technologie, flexibilité, emploi. Une approche sectorielle du post-taylorisme*, Paris, éd. L'Harmattan, 1989, coll. Logiques économiques.

Ainsi, à l'opposé, il se trouve des recrutements qui placent à l'entrée au travail les détenteurs de DEC sur le même pied que des ouvriers spécialisés. Cependant, ces diplômés sont généralement susceptibles de progression dans leurs responsabilités à assez courte échéance. Cette pratique témoigne du fait que, souvent, le créneau propre du technicien est moins clairement délimité dans nos entreprises que ce n'est le cas dans d'autres sociétés plus anciennement industrialisées.[38]

Conclura-t-on qu'il y a de forts risques d'hyperqualification engendrant potentiellement des déceptions? À un coût exagéré de formation lorsqu'un technicien occupe un poste qu'un diplômé de métiers pourrait théoriquement occuper? Devra-t-on conclure que c'est la rareté de l'emploi qui pousse à recruter au-delà du minimum de formation spécialisée?[39]

L'approche d'un arbitrage des rôles respectifs du secondaire et du collégial par le biais des analyses très fines de tâches et de fonctions selon la méthode du G.I.P.E.X., que préconise pour sa part le document de la Fédération des cégeps[40], peut certes aider à faire avancer la clarification de la situation, mais il semble risqué d'en faire le seul et unique moyen. D'une part, son application est lourde, longue et onéreuse. Elle exige donc des détours qui ne sont pas toujours indispensables. D'autre part, cette analyse de fonctions est plutôt conçue comme un instrument de mise à jour des formations, un critère de pertinence, et un outil d'actualisation que comme un critère de sélection des bonnes prises en charge opérationnelles. Considérer son usage comme dispensant potentiellement de juger et de décider avec des critères moins scientifiques d'opportunité, cela équivaudrait peut-être à attendre

---

38. L'annexe 2 présente en parallèle deux façons de découper les niveaux successifs de complexité d'une fonction de travail. Elles laissent transparaître une certaine imprécision du niveau spécifique du technicien.

39. Tout indique que la correspondance éducation-emploi n'est guère plus claire au Québec que celle qui ressort, pour la France, dans *L'introuvable relation formation/emploi*, sous la dir. de L. Tanguy, Paris, La documentation française, 1986: «À une période de croissance économique préoccupée par la "prospection des ressources intellectuelles" où l'extension de la scolarisation est pensée comme une des conditions nécessaires au développement des sociétés industrielles succède une période de crise où cette extension de la scolarisation avive certaines tensions sur le marché du travail dans la mesure où elle se heurte à une contraction générale de l'emploi qui conduit à faire du diplôme une condition de plus en plus nécessaire, mais toujours pas suffisante, d'accès aux emplois qualifiés». p. 15.

40. Commission des affaires pédagogiques, *Éléments d'informations, de réflexions et de solutions au sujet de liaisons entre le secondaire professionnel et les programmes de formation technique au collégial*, Montréal, 1989, p. 98-99. G.I.P.E.X. signifie groupe interministériel de programmes et examens.

vainement une transparence et une rationalité totales des objets de décision qui ne sauraient venir.

La cohérence entre les ordres d'enseignement et la complémentarité des programmes tolère un recouvrement partiel et limité des apprentissages offerts, un certain parallélisme donc dans les offres de formation. Cela est tout à fait évident, et généralement bien aménagé, entre l'université et le collège sur le terrain de diverses compétences techniques, dans les domaines de la santé[41], du génie, de l'administration financière et de la gestion commerciale. Ce qui doit empêcher ces parentés de devenir nuisibles, c'est le souvenir de la différence de longueur d'onde, ou d'accent, entre la formation professionnelle de métier, plus centrée sur l'accomplissement d'une tâche à partir d'un savoir-faire amplement exercé, et la formation technique, plus préoccupée de la capacité de choisir le bon mode ou la bonne méthode en vue de tel résultat à partir d'une gamme large de moyens possibles.

Il est naturel que certaines formations du secondaire soient plus spécialisées que leur pendant collégial. Mais après une telle spécialisation, conçue dans une perspective d'exécution et non de conception, il pourrait être très avantageux de poursuivre sa formation au niveau des études techniques plutôt que de se «surspécialiser» toujours dans une même perspective d'exécution.

En agriculture, on veut former au secondaire des ouvriers spécialisés et au collégial des agriculteurs et producteurs potentiellement autonomes. Il est alors logique d'offrir une spécialisation en horticulture au secondaire, car il y a là de plus en plus d'emplois, particulièrement dans les pépinières, les firmes dites de paysagement, etc. Dans le domaine de l'élevage pour la production laitière, on a par ailleurs transformé en un DEP de 1800 heures un programme autrefois d'une durée de 450 heures offert à l'éducation des adultes et s'adressant donc à des praticiens. Comment cela se positionne-t-il par rapport à un programme collégial de formation d'exploitants de ferme (DEC en gestion d'entreprise agricole, comprenant des stages pratiques substantiels)? Il y a là deux groupes cibles très distincts.

---

41. On peut citer ici l'exemple d'une formule de la Colombie-Britannique qui permet, au-delà d'un cours de soins infirmiers complété au collège et donnant le droit de pratique, d'aborder une formation universitaire organiquement liée à la précédente et couronnée d'une sanction des études appropriée. Il s'agit là évidemment d'une articulation tout à fait à l'opposé des suggestions de l'Ordre des infirmières et infirmiers du Québec poussant à retirer purement et simplement toute formation en soins infirmiers des cégeps du Québec à partir de 1997 quant au recrutement, pour la confier exclusivement aux universités. Voir Ordre des infirmières et infirmiers du Québec, *Projet 2000: Le baccalauréat pour l'admission à la profession d'infirmière et d'infirmier en vue de la santé pour tous (Résumé)*, Montréal 1989.

Les «patrons», doués ou non d'un sens de la mise en marché, d'un esprit d'entrepreneurship, d'une compréhension de «la grammaire de l'argent» en matière d'investissement, que méritent les 47 000 PME agricoles que sont en général les fermes du Québec, ont besoin d'une formation beaucoup moins spécialisée que 1300 heures sur les végétaux ou 1800 heures sur les bovins. Le choix entre une expansion à donner principalement à un éventail de DEP spécialisés pour des employés, ou bien à une formation collégiale à des travailleurs autonomes qui doivent gérer en plus d'exécuter les tâches, c'est une affaire de jugement, de priorités en matière de besoins et non pas exclusivement l'application d'un seuil critique de complexité.

Second exemple, celui de la fabrication mécanique. Il se donne dorénavant au secondaire un programme de DEP en fabrication mécanique de 1800 heures, axé sur la machinerie sophistiquée dite à contrôle numérique ou en grande partie programmée. C'est déjà plus d'entraînement sur les machines comme telles que n'en comprend le programme entier de DEC en fabrication mécanique. Mais le problème d'harmonisation se pose lorsqu'on veut ajouter à cette formation, d'ouvrier spécialisé et non de technicien, une troisième année de spécialisation ajoutée par une attestation de spécialisation professionnelle (ASP). L'on est alors en plein dans le champ déjà couvert par les programmes collégiaux de techniques de génie mécanique, d'instrumentation et contrôle en électrotechnique, de diagnostic d'entretien industriel et de génie industriel. C'est un type de compétences qui devrait reposer sur une approche large, mathématisée, ancrée dans une familiarité avec de multiples chapitres de la physique... Ici, le caractère mixte et intégré des programmes d'études collégiales retrouve pleinement son bien-fondé. Une ASP se situant au-delà de l'actuel DEP en fabrication mécanique, si elle devait se généraliser et s'implanter largement, constitue à la fois un double emploi et le maintien d'une pédagogie trop étroite pour les fins de la cause. Il faudrait ici, de toute évidence, un relais, un programme de transition, avec modèles pédagogiques et organisationnels appropriés, qui permettrait de passer de l'approche «formation métier» à celle d'une formation technique.

En continuant de charger les commissions scolaires des formations en vue de l'exercice de métiers plutôt que de les confier aux collèges, comme on l'a fait ailleurs au Canada, le Québec s'est exposé à une pesanteur institutionnelle poussant à l'inflation des degrés et des durées de spécialisation en deçà du collégial, poussant également au durcissement et au chevauchement des frontières. Il semble au Conseil des collèges qu'il faut exercer à ce sujet une vigilance constante, pour ne pas dire une résistance active à l'imperméabilisation des frontières et à une rétention des clientèles dont l'intérêt serait plus institutionnel que

social. Dans cette perspective, le Conseil considère comme particulièrement problématique l'enchaînement de la formation dans des ASP ultra-spécialisées au-delà de formations offertes dans des DEP apparentés aux domaines de formation du collégial. Qu'il se trouve une ASP en pâtisserie au-delà d'un DEP en cuisine professionnelle, cela ne pose évidemment aucun problème. Mais qu'on ajoute en comptabilité, en fabrication mécanique, en secrétariat, en électrotechnique, en foresterie, en imprimerie, en mécanique d'entretien industrielle, en métallurgie, des ASP à des DEP déjà très étoffés, cela paraît conduire en sens totalement inverse d'une synergie et d'une complémentarité entre le secondaire et le collégial quant au contenu des formations professionnelles.

En matière d'harmonisation des contenus des programmes respectifs, donc, il y a lieu d'être attentif à des doubles emplois plus souvent annoncés que réalisés, du côté principalement de programmes planifiés conduisant à une ASP. Il y a aussi lieu de penser des suites collégiales à divers DEP, suites qui prendraient le relais des formations du secondaire dans une véritable perspective de formation technique intégrant l'ancrage scientifique de base à la spécialisation[42].

Il faut éviter, dans les secteurs d'activités couverts à la fois par des formations du secondaire et du collégial, de mettre en place au secondaire des transpositions des compétences déjà offertes par le collégial avec la simple astuce de supprimer l'équivalent d'une 12e année de formation générale que comportent les études de DEC. Réciproquement, si le collégial doit se rendre capable de relayer des formations spécialisées au-delà de divers programmes de DEP, il faut planifier activement et sans retard les attestations d'études collégiales ou programmes de certificats (CEC) requis. On pourrait fort bien penser, par exemple, à un diplôme collégial de perfectionnement des études professionnelles qui prend naturellement le relais de divers DEP du secondaire, à la façon dont les actuels DPEC (diplôme de perfectionnement de l'enseignement collégial) prennent le relais des DEC professionnels.

---

42. On examinera avec beaucoup de profit les programmes spéciaux de passage aux études collégiales à partir de diverses formations du secondaire dites de «professionnel long», développés en particulier pour le secteur des techniques physiques par les cégeps St-Jean-sur-Richelieu et de la Gaspésie et des Îles. Voir cégep de la Gaspésie et des Îles, *Bilan des programmes spéciaux de passage offerts aux finissants du secondaire professionnel par le cégep de la Gaspésie et des Îles*, novembre 1988. Dans le même esprit, ce cégep a spécifié des programmes de passage des DEP en aménagement de la forêt et sylviculture vers le DEC en technologie forestière, des DEP en électromécanique de systèmes automatisés et mécanique d'entretien de machines industrielles au DEC en techniques d'analyse d'entretien, du DEP en techniques d'usinage au DEC en génie mécanique, et des DEP d'électricien de construction et d'électromécanique de systèmes automatisés au DEC en électrotechnique. Voir cégep de la Gaspésie et des Îles, *Programmes de passage du DEP au DEC*, octobre 1990, 21 p.

Le Conseil des collèges considère donc particulièrement urgent qu'on tire parti des ressources de l'enseignement collégial pour éviter l'émergence d'attestations de spécialisations professionnelles du secondaire qui ne peuvent qu'augmenter et ancrer encore davantage le parallélisme et le gaspillage engendrés par l'absence d'harmonisation. Il faut à tout prix, et rapidement, développer ces relais collégiaux aux études de DEP qui permettront d'avancer d'une formation d'ouvrier spécialisé à une formation technique. Si, dans une phase de transition, il faut s'adapter à un effectif temporairement faible de candidats et candidates, cela doit être considéré comme faisant partie des coûts de développement d'une composante cruciale de notre système d'éducation.

**Le Conseil des collèges recommande donc à la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science de confier sans retard à quelques collèges pilotes le développement et l'expérimentation de certificats d'études collégiales se greffant naturellement à des études de DEP, et particulièrement celles du domaine des principales techniques industrielles et du domaine de l'administration.**

Il va de soi que de tels certificats pourront conduire à l'obtention d'un DEC. Le Conseil des collèges est persuadé que le bien-fondé d'une telle décision est si patent qu'il justifie des décisions rapides, et que les collèges, à s'engager dans un tel processus de développement, devront avoir les moyens de relever ce défi.

## 3. LA RÉPARTITION GÉOGRAPHIQUE DES PROGRAMMES ET L'HARMONISATION

Certains témoins affirment que, vers 1985, l'utopie directrice de la réforme de l'enseignement professionnel impliquait, en principe, un examen neuf de la répartition des programmes à la fois du secondaire et du collégial, et qu'on envisageait sérieusement une carte unifiée des enseignements professionnels. Cela n'a pas eu de suites. Il ne faut pas, pour autant, postuler que les décisions en cette matière n'ont aucun rapport avec l'harmonisation. Il importe de dégager un certain nombre des principes opérationnels qui, appliqués tous ensemble, pourraient infléchir les décisions dans la bonne direction.

### 3.1 Un point d'équilibre entre dispersion et concentration?

Le secteur professionnel du collégial a toujours basé les décisions concernant l'accessibilité sur le postulat du caractère normal de la mobilité des étudiants à l'échelle du Québec. L'accessibilité aux études préuniversitaires presque dans chaque petite ville contribue certainement à soustraire quelque peu au recrutement du secteur professionnel, du fait des coûts privés supplémentaires qu'impose la mobilité pour s'inscrire dans tel ou tel programme professionnel. À l'intérieur même du secteur professionnel, cela explique peut-être l'immense fréquentation de programmes quasi universellement présents, comme techniques administratives, en même temps que le sous-recrutement marqué de programmes aux débouchés incontestables et très lucratifs dans la papeterie, le plastique, la métallurgie, etc.

Exception faite d'un fond, peu utilisé, d'aide à la pension, le secteur secondaire de formation professionnelle n'avait pas jusqu'ici d'assistance systématique à la mobilité des élèves. De ce fait, sans doute, il tendait souvent à disperser l'offre de formation de façon à placer la très grande majorité des groupes formés au seuil minimum de viabilité pédagogique, exposant par la même occasion beaucoup de programmes à une continuité aléatoire d'une année à l'autre. On peut certainement s'attendre à ce que le secours à la mobilité des élèves, qui conférera l'accès aux prêts et bourses, tende naturellement à faire concentrer légèrement plus les ressources et l'effectif.

La facilitation de la mobilité des jeunes en formation professionnelle secondaire favorise, jusqu'à un certain point, la réduction du nombre de centres de responsabilité pour un programme donné de formation professionnelle. Cependant, les adultes en formation professionnelle à temps plein ou à temps partiel, aussi bien au secondaire qu'au collégial, ont souvent des contraintes beaucoup plus lourdes que les jeunes en matière de mobilité. Ceci tend à faire distinguer de plus en plus les centres de responsabilité pour une formation donnée, qui demeureraient en nombre restreint, des lieux d'offre de service, particulièrement à des adultes. Au secondaire, par le biais de collaborations entre commissions scolaires, on semble favoriser une diversification occasionnelle des *lieux de formation*, particulièrement pour les adultes, ce qui ne signifie pas une multiplication des centres de responsabilité, mais qui est, au contraire, compatible avec une diminution relative de ceux-ci.

Une planification concertée entre le secondaire et le collégial, à partir d'un principe de dispersion optimale et non maximale de l'offre de formation spécialisée, pourrait sans doute considérer en priorité deux questions. En premier lieu, celle des continuités collégiales au-

delà de bon nombre de DEP à la place des programmes projetés d'ASP. Il est évident que si l'on offre un DEP dans 25 centres de formation professionnelle, on n'offrira pas l'ASP connexe dans autant d'endroits, mais plus probablement dans cinq ou six. Si l'on constituait un certificat d'études collégiales en fabrication mécanique se greffant parfaitement aux acquis d'un DEP dans ce domaine, la question se posera de savoir s'il faut que tous les cégeps actifs en génie mécanique, par exemple, soient autorisés à offrir ce certificat, ou même tenus de l'offrir. Il paraît beaucoup plus vraisemblable de parier sur un nombre restreint de collèges engagés dans un tel programme, et même de postuler que les commissions scolaires dispensant les DEP concernés et le ministère de l'Éducation aient voix au chapitre pour une telle décision.

Le second cas, plus difficile, concerne le choix de placer en parallèle ou non des formations du secondaire et du collégial de même domaine lorsqu'il est déjà difficile de rendre l'une des deux viable et attrayante. Pensons à l'agriculture. Des zones comme la rive sud de Montréal, autour de Saint-Hyacinthe, peuvent certainement faire coexister les diverses formations agricoles et agrotechniques[43]. Mais supposons une région peu peuplée, une agriculture en perte de vitesse: le choix d'implanter prioritairement les études collégiales en gestion d'entreprises agricoles ou des études secondaires plus spécialisées dans le domaine horticole, laitier ou autre, ne sera pas aisé. C'est un choix qui demande de traiter exceptionnellement les deux répartitions d'offre de formation dans la logique d'une seule et même «carte»...

De façon générale, quel que soit le degré de concentration de l'offre des divers programmes auquel se stabilisera la carte des enseignements professionnels du secondaire, il serait malheureux que sa fluidité présente serve d'excuse pour reporter indûment l'effort de lui greffer des perspectives de regroupements verticaux avec des points de service et des lieux de formation spécialisée de l'enseignement collégial. Pour peu, en particulier, qu'on s'attaque sérieusement à des relais de formation technique au-delà de divers programmes neufs et attrayants de formation-métier dans un DEP, l'examen commun de la distribution des programmes s'imposera.

---

43. En ce qui concerne les programmes du secteur agrotechnique du secondaire, cette question concerne principalement les programmes relatifs à la production agricole – DEP en production laitière, en production bovine, en production porcine, en production végétale – plutôt que les programmes d'horticulture ornementale (DEP) ou de fleuristerie (CEP).

### 3.2 Harmonisation et canalisation de la demande

Même si la médecine est attrayante, la collectivité n'a pas la possibilité d'avoir une pléthore de médecins; par le biais de contingentements, elle canalise très fermement ailleurs l'immense majorité de la demande de formation médicale. De façon analogue, au collégial, on refuse plus de candidats aux techniques policières que l'on n'en accepte.

Cette canalisation de la demande, considérée plus globalement, consiste en une pression sur les choix d'orientation, pression acceptable principalement au nom des chances d'obtenir des débouchés dans la vie active.

L'une des caractéristiques importantes de la distribution des programmes professionnels dans le réseau collégial obéit à la même logique que le contingentement: c'est la limitation des programmes au regard de l'importance des débouchés éventuels. Les aspirations à une formation spécialisée en théâtre professionnel, par exemple, sont fortement limitées par la sélection. Celle-ci opère une révision des aspirations scolaires des candidats, et souvent une démarcation de plus en plus nette entre les goûts de loisirs et la carrière.

L'offre de formation professionnelle combinée, du secondaire et du collégial, influence, qu'on le veuille ou non, les choix des candidats. Idéalement, elle doit influencer de façon à ce que certains changements inévitables dans les aspirations ne conduisent pas à des renonciations ou à des «changements à la baisse». Il est bien connu que de multiples formations professionnelles réussies, peut-être parce qu'elles font faire l'expérience d'une réussite authentique[44], modifient les aspirations à la hausse. Il n'est que de voir la masse de programmes techniques dont 15 à 20 % des finissants abordent des études universitaires avec de très bonnes chances de persévérance et de réussite.

De ce point de vue, le plan quinquennal d'élaboration et de révision des programmes d'études professionnelles du ministère de l'Éducation trace la voie en prévoyant par exemple, une réduction marquée des formations en coiffure et en d'autres domaines. Ceci tend à faire dégager un principe pertinent pour l'évolution de la distribution des programmes professionnels, tant secondaires que collégiaux: plus cette distribution influencera positive-

---

44. En effet, l'analyse des perceptions d'élèves et d'étudiants montre qu'ils sont loin de croire que «avoir la note» signifie qu'ils ont appris et progressé. Voir *Apprendre pour de vrai*, Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 1986, p. 51.

ment l'évolution des aspirations professionnelles des jeunes et plus elle les influencera à la hausse, meilleure elle sera.

On comprend assez bien que des allocations de frais personnels soient prévues, dans le cadre de programmes d'insertion sociale et professionnelle, pour fournir une seconde chance à des personnes ayant quitté le système scolaire avec un bagage trop limité, et en particulier sans diplôme d'études secondaires. Cependant, s'il fallait qu'avec une fraction réussie de la 3e secondaire, dès seize ans, l'on se voit offrir des prêts et bourses pour s'inscrire à n'importe quel programme de CEP hors de son village ou de sa propre ville, il est évident que les incitations n'iraient plus dans le sens d'aspirations à la hausse! Par contre, après une cinquième secondaire réussie, la possibilité de choisir sans contrainte indue entre une formation-métiers et une formation technique se trouve améliorée du fait de l'aide financière nouvelle qu'on veut offrir aux élèves de la formation professionnelle secondaire. Si l'on ne sait pas, particulièrement par le biais de la distribution géographique des offres de formation, favoriser des aspirations élevées et des secteurs prometteurs, on risque de fausser gravement la complémentarité optimale du secondaire et du collégial en formation professionnelle.

Il faut que, de part et d'autre, l'offre des diverses formations spécialisées évolue de façon à influencer positivement les aspirations de formation professionnelle et à améliorer qualitativement, et non seulement en quantité, les qualifications diversifiées de la population active.

**Dans ce contexte, le Conseil des collèges recommande à la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science:**

- **de considérer comme l'un des critères d'autorisation et de retrait des programmes de formation professionnelle collégiale la nécessité d'harmoniser le secondaire et le collégial dans les domaines concernés;**

- **d'éclairer les arbitrages gouvernementaux, dans les décisions de répartition des formations professionnelles secondaire et collégiale, par l'examen de l'effet prévisible de nouvelles mesures d'aide financière aux élèves du secondaire, de l'effet des programmes d'insertion sociale et professionnelle et par la prise en compte des formations intensives de la main-d'oeuvre en cours d'emploi;**

- **de guider la répartition des rôles de façon à stimuler les aspirations à une formation professionnelle de plus en plus approfondie.**

## 4. LA VALORISATION DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE PAR UNE FILIÈRE CONTINUE: EXIGENCES ET LIMITES DE L'HARMONISATION

Depuis pratiquement vingt ans, on s'appuie beaucoup sur le potentiel d'attraction d'une «filière continue» de formation professionnelle du secondaire jusqu'à l'université. On a surtout situé cet objectif dans la lumière d'une revalorisation de la formation professionnelle. Une certaine clarification s'impose, pour expliciter les exigences d'une telle continuité possible sous l'angle de l'harmonisation.

On a parlé d'enlever l'aspect «terminal» des formations professionnelles du secondaire, au cours des années soixante-dix, supposant que celui-ci influençait défavorablement les choix d'orientation, évoquant en quelque sorte un cul-de-sac.

On a parlé de «décloisonnement vertical» des formations professionnelles. On y a contribué en amendant le règlement concernant le régime pédagogique des études collégiales pour que le DEP permette normalement l'accès au collégial tout comme le DES.

On a souligné les effets malsains de certains préjugés concernant la possibilité de poursuivre des études collégiales après le secondaire professionnel, ou encore des études universitaires après le collégial technique[45]. Plusieurs s'imaginent que ces possibilités sont très restreintes, alors qu'en réalité elle sont, au contraire, passablement ouvertes.

Sans tirer au clair tous les tenants et aboutissants de l'idée de filière continue, il faut clarifier son rapport à un idéal d'harmonisation, en soulignant tout au moins deux points.

a) L'idée de filière continue ne s'applique pas toujours et partout. Elle vient principalement du domaine des sciences physiques appliquées, où les spécialisations d'ingénieurs ont des pendants tout à fait symétriques dans les formations techniques, et où celles-ci

---

45. Voir à ce sujet *La diminution de l'effectif du secteur professionnel dans les collèges: enjeux institutionnels et sociaux*, Québec, Conseil des collèges, 1990, p. 13-14.

ont, pour la plupart, des correspondances en formation professionnelle secondaire. L'idée de filière ne s'applique pas, entre le secondaire et le collégial, par exemple, aux sciences humaines appliquées dans des formations au travail social, aux techniques documentaires, aux techniques policières, aux techniques d'éducation spécialisée. Elle s'applique partiellement aux arts appliqués et marginalement au domaine de la santé (cas du passage d'une formation secondaire d'infirmière auxiliaire à une formation collégiale en soins infirmiers), qui n'a pas de pendant secondaire en radiologie, physiothérapie, orthèses et prothèses, laboratoire médical, etc.

b) Lorsque la continuité d'une formation professionnelle donnée à celle de l'ordre d'enseignement suivant joue, on peut distinguer trois types de passage:

- L'admission au programme connexe sans autres particularités; par exemple, l'admission en administration à l'université après un DEC en techniques administratives pour suivre exactement le même programme qu'un cégépien issu de la concentration de sciences administratives;

- L'admission dans un programme dont la majorité des inscrits viennent d'une autre filière scolaire (par exemple de la 5e secondaire générale) avec reconnaissance de certaines équivalences et dispensation conséquente de certains cours ou de parties de certains cours, ou même remplacement ou substitution de certains cours;

- L'admission, au collégial, dans un programme spécifiquement adapté à un parcours non conventionnel (par exemple dans le programme de soins infirmiers conçu spécifiquement pour des candidates et des candidats diplômés comme infirmières-infirmiers auxiliaires). L'exact équivalent de cela, au niveau universitaire, consiste dans les programmes de génie de l'École de technologie supérieure conçus précisément pour les diplômés des programmes techniques du collégial.

Il y a des améliorations à apporter pour faciliter la continuité entre des études professionnelles au secondaire et des études collégiales techniques. Il faut continuer à prendre en compte les acquis et à éviter les répétitions inutiles. Il faut aussi, sans doute, proposer des formations plus adaptées, au-delà des acquis de divers DEP du secondaire, que le DEC conçu pour des sortants de 5e secondaire générale. Il y a, en cette matière, des modèles à créer et à expérimenter.

On a souligné antérieurement comment la différence d'accent, de longueur d'onde, entre les formations professionnelles du secondaire et les formations techniques du collégial ne doit pas s'analyser seulement suivant les savoirs de référence, mais en même temps en considérant les savoir-faire, les compétences et les applications greffées aux connaissances acquises. De ce fait, il serait souvent assez aisé de cerner le complément de connaissances requis pour continuer beaucoup plus aisément ses études en passant d'un DEP, par exemple, aux études techniques du DEC ou du CEC. Que ce complément soit offert par le secondaire ou le collégial n'a pas de soi une importance majeure.

Il faut sans doute aussi réfléchir à une version plus ambitieuse et plus idéale d'une filière continue de formation professionnelle, celle qui renvoie directement à une philosophie d'éducation permanente[46]. On retrouve ici l'idée d'une filière plus pratique, plus professionnelle, plus technique, à la fois ni trop distante ni trop proche de la filière des études générales. Pas trop proche, pour savoir attirer et bien servir ceux et celles que la priorité disciplinaire et «académique» des études générales ne dessert pas bien. Pas trop distante, pour qu'une révision à la hausse de ses propres aspirations permette à un élève de se réorienter et de poursuivre ses études au-delà d'un premier niveau de qualification déjà atteint.

Beaucoup reste à construire et à faire connaître, donc, en matière de continuité possible du secondaire professionnel au collégial technique. Ce n'est certes pas le seul levier de valorisation des formations professionnelles, et la mentalité de bien des intervenants, parents, enseignants, orienteurs, administrateurs scolaires doit à tout prix évoluer. Mais aucun levier n'est à négliger.

Au-delà, cependant, de cette facette d'une exigence plus globale d'harmonisation, le Conseil des collèges est convaincu que le développement des deux types de formation professionnelle fait partie du défi global d'une accessibilité à la réussite et d'une meilleure conjugaison d'une formation générale de haut niveau avec l'une ou l'autre compétence spécifique favorisant l'insertion sociale et professionnelle des élèves.

---

46. Voir par exemple P. Raynaud et P. Thibaud, *La fin de l'école républicaine*, Paris, Calmann-Levy, 1990, p. 192-200; J. Lesourne, *Éducation et société: les défis de l'an 2000*, Paris, éd. La Découverte, 1988, p. 238-249.

**Le Conseil des collèges recommande donc à la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science:**

- **de faire mettre en valeur, dans ce qui influence la continuité d'une formation professionnelle entre études secondaires et études collégiales, tout ce qui favorise l'aspiration à un niveau plus poussé de qualification et l'accès aux études collégiales;**

- **de confier rapidement à des collèges reconnus pour leur engagement en formation technique les tâches de développement pédagogique et curriculaire appropriées pour dégager aussitôt que possible:**

  1° **les modalités de passage les plus adéquates des DEP du secondaire aux principaux programmes de DEC correspondants;**

  2° **les compléments de formation générale facilitant le passage réussi du secondaire professionnel au collégial;**

  3° **l'élaboration de l'un ou l'autre programme de certificat d'études collégiales se substituant à nombre d'ASP actuellement projetées et conduisant beaucoup plus naturellement à l'obtention d'un DEC;**

- **de convenir avec le ministre de l'Éducation que tout projet de création de nouvelles attestations de spécialisation professionnelle soit étudié conjointement par des interlocuteurs du secondaire et du collégial, de manière à en évaluer la pertinence et les impacts sur les programmes existants.**

## CONCLUSION

Dans la conjoncture présente de la formation professionnelle collégiale, et sans doute aussi de celle du secondaire, bien des éducateurs et des administrateurs de collèges, d'écoles, de commissions scolaires ont le sentiment de se débattre avec des défis plus urgents et plus existentiels que celui de l'harmonisation inter-ordres d'enseignement. Cependant, plus l'urgence de la survie, de la relance, de la mise à jour constante et accélérée des formations professionnelles diverses déborde sur une préoccupation de développement durable, au-delà des réactions rapides aux difficultés quotidiennes, plus l'harmonisation entre le secondaire et le collégial en formation professionnelle paraîtra contribuer au développement.

Nous avons jusqu'ici développé surtout des analyses qui se greffent directement au double rôle, de décision et de leadership, du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science. Celui-ci se situe en partenaire du ministère de l'Éducation et en interlocuteur direct du ministère de la Main-d'oeuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle, dans des tâches d'arbitrage proprement gouvernementales. Il se situe en même temps comme la ressource majeure pour l'analyse des situations particulières, pour l'agrégation et le traitement des données pertinentes sur les divers types de cheminements dans la formation, et il alimente et la réflexion et la planification du réseau en matière d'harmonisation comme dans une foule d'autres domaines.

Le Conseil des collèges tient à souligner particulièrement l'importance, aux yeux de l'ensemble des milieux éducatifs et à ses propres yeux, d'un leadership ministériel non seulement très décidé, mais très affiché. On dit, dans le domaine juridique, qu'il faut qu'il y ait ensemble, non seulement justice dans les arrêts rendus, mais apparence de justice. Ce n'est pas postuler un pouvoir magique des apparences, c'est simplement reconnaître l'effet d'entraînement de la volonté affichée et proclamée de ne plus laisser traîner et se détériorer une situation problématique et néfaste au développement. Beaucoup d'éducateurs familiers avec l'évolution du secondaire et du collégial voient la dernière décennie comme semée d'occasions manquées en matière d'harmonisation cohérente des formations professionnelles, et réclament une volonté politique extrêmement ferme d'aboutir enfin. Il va de soi que le Conseil des collèges n'est pas habilité à traiter cas par cas les multiples objets de décision d'une opération d'harmonisation. C'est d'ailleurs pourquoi il s'en est tenu à des illustrations et à des cas-types. Si les analyses qui précèdent peuvent contribuer à éviter que, dans le traitement des cas particuliers, on se coupe trop d'un arrière-plan plus général et d'une problématique plus large, elles auront atteint leur but.

Le Conseil des collèges voudrait attirer brièvement l'attention, en concluant, sur ce que les collèges eux-mêmes peuvent faire, entreprendre et encourager pour contribuer aux progrès de l'harmonisation de leur formation technique avec la formation professionnelle des commissions scolaires.

Il n'est pas nécessaire d'insister sur les modes de collaboration du collégial et du secondaire que met de l'avant le rapport récent de la Commission de l'enseignement professionnel sur la diminution de l'effectif du secteur professionnel dans les collèges[47]. Le Conseil des collèges les fait pleinement siennes.

Il y a certes lieu au minimum, pour les collèges, de s'intéresser au plan quinquennal du ministère de l'Éducation, de l'examiner et de le discuter. Il y a sans doute lieu également d'ouvrir les horizons des travaux de coordination provinciale des programmes du côté d'une connaissance beaucoup plus substantielle de ce que planifie et réalise le secondaire. Et la très grande majorité des participants à ces diverses coordinations appartiennent aux collèges et non à l'administration centrale de l'enseignement collégial.

Il y aurait enfin particulièrement lieu de tester, d'exercer et d'éprouver les capacités institutionnelles de concertation, et en matière d'éducation des adultes, et en matière d'enseignements professionnels dits réguliers. Le Conseil des collèges est au fait de réalisations en cours[48]. Il espère aussi que les travaux relatifs à des plans de développement de collèges sauront de plus en plus surmonter le vieux parallélisme entre le secondaire et le collégial et se placer opportunément dans la perspective d'une harmonisation croissante.

---

47. Voir *La diminution de l'effectif du secteur professionnel dans les collèges: enjeux institutionnels et sociaux*, Québec, Conseil des collèges, 1990, p. 33-37.

48. On en trouve trace, par exemple, pour la région administrative 04, dans un document de la direction régionale de Trois-Rivières du ministère de l'Éducation, par Maurice Pagé, *Comité régional de la carte des enseignements en formation professionnelle*, 1990, 116 p. Les travaux du Groupe d'action et de développement en éducation des adultes Inc. (GRADE) de Baie-Comeau pour toute la Côte-Nord témoignent aussi très bien de l'intérêt de la concertation régionale entre le secondaire et le collégial.

**ANNEXE I**

## Nombre de programmes conduisant au DEC professionnel par régions (cégeps francophones) et dans les cégeps anglophones, suivant les familles de programmes (Données de SIGDEC, décembre 1989)

| RÉGIONS | Bas-Saint-Laurent Gaspésie | Saguenay Lac-Saint-Jean | Québec, rive-nord | Québec, rive-sud | Centre du Québec | Estrie | Île-de-Montréal | Montérégie | Nord de Montréal | Outaouais | Abitibi-Témiscamingue | Côte-Nord | Cégeps de langue anglaise | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Techniques biologiques | 14 | 12 | 15 | 3 | 8 | 6 | 17 | 15 | 8 | 2 | 2 | 4 | 13 | 119 |
| Techniques physiques | 19 | 14 | 9 | 12 | 17 | 5 | 27 | 15 | 12 | 6 | 4 | 4 | 12 | 156 |
| Techniques humaines | 6 | 3 | 6 | 2 | 3 | 3 | 11 | 1 | 3 | 3 | 3 | 0 | 7 | 51 |
| Techniques de l'administration | 16 | 10 | 8 | 6 | 12 | 3 | 20 | 18 | 12 | 3 | 3 | 5 | 21 | 137 |
| Arts et communications graphiques | 4 | 2 | 3 | 0 | 2 | 1 | 9 | 2 | 2 | 1 | 0 | 0 | 8 | 34 |
| **TOTAUX** | **59** | **41** | **41** | **23** | **42** | **18** | **84** | **51** | **37** | **15** | **12** | **13** | **61** | **497** |

# Europe équivalence reconnaissance des diplômes et correspondance des qualifications/n° 438, 3.90

## Niveaux de formation : des nomenclatures différentes

***En France, pour classer l'ensemble des formations, la circulaire du 11 juillet 1967 a institué une nomenclature nationale comportant six niveaux :***

**NIVEAU VI, NIVEAU V BIS :** *Main-d'oeuvre non qualifiée.*

Ce niveau correspond aux emplois n'exigeant pas de formation allant au-delà de la scolarité obligatoire.

**NIVEAU V :** *Employé et ouvrier qualifié.*

À ce niveau, les emplois demandent une bonne connaissance des techniques de base. C'est la qualification qui correspond à la possession d'un certificat d'aptitude professionnelle (CAP) ou d'un brevet d'études professionnelles (BEP).

**NIVEAU IV :** *Technicien.*

Ces emplois demandent des connaissances techniques et pratiques approfondies. Le technicien est appelé à exercer des fonctions qui, selon la structure et la taille de l'entreprise, en font plus ou moins directement un collaborateur de l'ingénieur ou du cadre. Les diplômes correspondant à ce niveau sont : les brevets de techniciens, les baccalauréats professionnels et technologiques.

**NIVEAU III :** *Technicien supérieur.*

Le technicien supérieur est le collaborateur direct de l'ingénieur ou du cadre. Sa qualification est attestée par deux diplômes : le brevet de technicien supérieur (BTS) ou le diplôme universitaire de technologie (DUT).

**NIVEAU II ET I :** *Ingénieur et cadre.*

L'ingénieur ou le cadre conçoit, prépare, organise selon ses fonctions et selon son rang tout ou partie du travail d'une entreprise. Les formations conduisant à ces qualifications sont dispensées à l'université, dans les écoles d'ingénieurs et dans les écoles supérieures spécialisées.

***La Communauté européenne en a retenu une autre :***

**NIVEAU I :** *Correspond à la scolarité obligatoire et à une initiation professionnelle.*

Cette initiation professionnelle est acquise soit dans un établissement scolaire, soit dans le cadre de structures de formation extra-scolaires, soit dans l'entreprise. La quantité de connaissances théoriques et de capacités pratiques est très limitée.

Cette formation doit permettre principalement l'exécution d'un travail relativement simple, son acquisition pouvant être assez rapide.

**NIVEAU II :** *Scolarité obligatoire et formation professionnelle (y compris notamment l'apprentissage).*

Ce niveau correspond à une qualification complète pour l'exercice d'une activité bien déterminée avec la capacité d'utiliser les instruments et les techniques qui s'y rapportent.

Cette activité concerne principalement un travail d'exécution qui peut être autonome dans la limite des techniques qui y sont afférentes.

**NIVEAU III :** *Scolarité obligatoire et/ou formation professionnelle et formation technique complémentaire ou formation technique scolaire ou autre, de niveau secondaire.*

Cette formation implique davantage de connaissances théoriques que le niveau II. Cette activité concerne principalement un travail technique qui peut être exécuté de façon autonome et/ou comporter des responsabilités d'encadrement et de coordination.

**NIVEAU IV :** *Formation secondaire (générale ou professionnelle) et formation technique post-secondaire.*

Cette formation technique de haut niveau est acquise dans le cadre d'institutions scolaires ou en dehors de ce cadre. La qualification qui résulte de cette formation comporte des connaissances et des capacités qui font partie du niveau supérieur. Elle n'exige pas en général la maîtrise des fondements scientifiques des différents domaines concernés. Ces capacités et connaissances permettent d'assurer, de façon généralement autonome ou de façon indépendante, des responsabilités de conception et/ou de direction et/ou de gestion.

**NIVEAU V :** *Formation secondaire (générale ou professionnelle) et formation supérieure complète.*

Cette formation conduit généralement à l'autonomie dans l'exercice de l'activité professionnelle (salariée ou indépendante) impliquant la maîtrise des fondements scientifiques de la profession. Les qualifications requises pour exercer une activité professionnelle peuvent être intégrées à ces différents niveaux.

Source : ONISEP (Paris). Bulletin d'information, n° 438, mars 1990, p. 21

BEST COPY AVAILABLE

**ANNEXE III**

Programmes de formation professionnelle secondaire
– DEP et ASP – dont la révision se terminera
entre 1991 et 1995 (d'après le *Plan quinquennal d'élaboration et de révision des programmes 1990-1995*)

| SECTEURS/PROGRAMMES | SANCTION |
|---|---|
| **Agrotechnique** | |
| Arboriculture | DEP |
| Production végétale | DEP |
| Réparation de tracteurs | ASP |
| **Arts appliqués** | |
| Lettrage sérigraphie | DEP |
| Poterie | DEP |
| Ferronerie d'art | DEP |
| **Alimentation, hôtellerie et restauration** | |
| Employé traiteur | ASP |
| Pâtisserie de restaurant | ASP |
| Boulangerie | ASP |
| Service d'apparat | ASP |
| Sommellerie | ASP |
| **Bois et matériaux connexes** | |
| Modelage | DEP |
| **Construction** | |
| Vente quincaillerie | DEP |
| Entretien de bâtiments nordiques | DEP |

**Électrotechnique**

| | |
|---|---|
| Équipements périphériques audio-visuels et dépannage | DEP |
| Télécommunications | DEP |
| Réparation et dépannage de systèmes de sécurité | DEP |
| Réparation de micro-ordinateurs | ASP |
| Dessin et estimation en électricité | ASP |

**Équipement motorisé**

| | |
|---|---|
| Mécanique de véhicules de loisir, entretien | DEP |
| Vente de pièces mécaniques au comptoir | DEP |
| Mécanique marine | DEP |
| Mécanique de bateaux de pêche | DEP |

**Fabrication mécanique**

| | |
|---|---|
| Bijouterie-joaillerie | DEP |
| Fabrication de moules (plastique) | DEP |
| Conduite et réglage de machines à mouler les matières plastiques | DEP |

**Imprimerie**

| | |
|---|---|
| Graphisme | ASP |
| Édition électronique | ASP |
| Sélection des couleurs | ASP |
| Presses offset | ASP |

**Mécanique d'entretien industrielle**

| | |
|---|---|
| Horlogerie-bijouterie | DEP |
| Mécanique de machine à coudre industrielle | DEP |
| Réparation d'armes à feu | DEP |
| Vente et service en bijouterie | DEP |
| Horlogerie électronique | ASP |

**Mécanique du bâtiment**

| | |
|---|---|
| Mécanique de machines fixes (vapeur) | DEP |
| Tuyauterie industrielle | ASP |

**Métallurgie**

| | |
|---|---|
| Moulage-fondage | DEP |

| | |
|---|---|
| **Pêche** | |
| Pêche professionnelle | DEP |
| **Protection civile** | |
| Prévention des incendies | DEP |
| Intervention en cas d'incendie | ASP |
| **Santé et services sociaux** | |
| Assistance aux personnes à domicile | DEP |
| Assistance dentaire | DEP |
| **Soins esthétiques** | |
| Épilation à l'électricité | DEP |
| Coiffure (spécialisation) | ASP |
| Soins du corps | ASP |
| Maquillage spécialisé | ASP |
| **Travaux de génie et mines** | |
| Analyses de laboratoire — travaux publics | DEP |

**ANNEXE IV**

## BIBLIOGRAPHIE

BÉLANGER, P.-W., La réponse du Québec aux problèmes d'équité et d'excellence dans l'enseignement postsecondaire, dans *Recherches sociographiques*, vol. 28, n° 3, 1986, p. 365-384.

***Bilan des programmes spéciaux de passage offerts aux finissants du secondaire professionnel par le cégep de la Gaspésie et des Iles***, Gaspé, cégep de la Gaspésie et des Iles, novembre 1988.

CANTOR, L., *Vocational Education and Training in the Developed World*, Londres, Routledge, 1989.

CATON, M., *L'éducation et le monde du travail*, Paris, Unesco, 1984.

CONSEIL DES COLLÈGES, *La diminution des effectifs du secteur professionnel dans les collèges: enjeux institutionnels et sociaux*, Québec, 1990.

_____, *L'éducation des adultes dans les cégeps*, rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial, Québec, 1991.

_____, *L'harmonisation du secondaire et du collégial*, L'état et les besoins de l'enseignement collégial, rapport 1988-1989, Québec, septembre 1989.

CONSEIL DU PATRONAT DU QUÉBEC, *Le défi de la formation professionnelle des jeunes. Une analyse prospective du CPQ*, Montréal, septembre 1991.

CONSEIL PERMANENT DE LA JEUNESSE, *La clef de la formation professionnelle offerte en milieu scolaire*, Québec, juillet 1990.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Apprendre pour de vrai, témoignages sur les enjeux et les conditions d'une formation de qualité*, Québec, 1986.

_____, *L'orientation scolaire et professionnelle: par delà les influences, un cheminement personnel*, Québec, 1989.

_____, *Une meilleure articulation du secondaire et du collégial: un avantage pour les étudiants*, Québec, 1989.

DU TERTRE, C., *Technologie, flexibilité, emploi. Une approche sectorielle du post-taylorisme*, Paris, éd. L'Harmattan, 1989, coll. Logiques économiques.

Évolution des publics et des stratégies d'apprentissage: l'éducabilité cognitive, dans *Formation professionnelle, nouveaux enjeux, nouvelles méthodes*, Paris, éditions Éducation permanente, 1990, p. 189-285.

FÉDÉRATION DES CÉGEPS, *Éléments d'informations, de réflexions et de solutions au sujet des liaisons entre le secondaire professionnel et les programmes de formation technique au collégial*, Montréal, 1989, document de travail de la Commission des affaires pédagogiques.

*La formation après la scolarité obligatoire*, Paris, OCDE, 1985.

HULL, D., et PARNELL,D., *Tech Prep Associate Degree, A Win/Win Experience*, Waco (Texas), The Center for Occupational Research and Development, 1991.

*The Integration of General and Technical and Vocational Education*, Paris, Unesco, 1988, coll. Trends and Issues in Technical and Vocational Education.

*L'introuvable relation formation/emploi*, Sous la direction de Lucie Tanguy, Paris, La documentation française, 1986.

LESOURNE, J., *Education et société: les défis de l'an 2000*, Paris, La découverte, 1988.

MANPOWER SERVICES COMMISSION (Grande-Bretagne), *Training for skills: Youth Training Scheme*, Sheffield, 1986.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Carte des enseignements professionnels autorisés en 1990-1991*, Québec, 1990.

_____, *Plan quinquennal d'élaboration et de révision des programmes 1990-1995*, Québec, 1991, coll. La formation professionnelle au secondaire.

NOAH, H.J. et ECKSTEIN, M.A., Business and Industry Involvement with Education in Britain, France and Germany, dans *Vocationalizing Education, An International Perspective*, sous la direction de J. Lauglo et K. Lillis, New-York, Pergamon Press, 1988, p. 45-68.

ORDRE DES INFIRMIÈRES ET DES INFIRMIERS DU QUÉBEC, *Projet 2000: le baccalauréat pour l'admission à la profession d'infirmière et d'infirmier en vue de la santé pour tous*, Montréal, OIIQ, 1989.

PARNELL, D., *Dateline 2000: The New Higher Education Agenda*, Washinton, D.C., The Community College Press, 1990.

_____, *The Neglected Majority*, Washington, D.C., The Community College Press, 1985.

*Pédagogie de la médiation, Autour du P.E.I., programme d'enrichissement instrumental du professeur Reuven Feuerstein*, Lyon, Chronique sociale, 1990.

*Les politiques d'emploi à l'épreuve du chômage de longue durée*, sous la direction de H. Sibille, Paris, éd. Syros/Alternatives, 1989.

PROST, A., *Éloge des pédagogues*, Paris, Le Seuil, 1990, Coll. Points.

RAYNAUD, P. et THIBAUD, P., *La fin de l'école républicaine*, Paris, Calmann-Lévy, 1990.

ROSENSTOCK, L., the Walls come down: the Overdue Reunification of Vocational and Academic Education, dans *Phi Delta Kappan*, février 1991, p. 435 et ss.

SIMARD, R., *La formation professionnelle et les jeunes*, Québec, Conseil permanent de la jeunesse, 1990.

*The transition from Technical and Vocational Schools to Work, Problems, Current Efforts and Measures for Improving the Transition*, Paris, Unesco, 1983, coll. Trends and Issues in Technical and Vocational Education.

VALOIS, P. et coll., *Le deuxième cycle d'enseignement secondaire ou son équivalent: comparaison de sept systèmes d'éducation avec le système d'éducation du Québec*, Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 1986.

**COMMISSION DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL**
**1991-1992**

---

**Président: Arthur Marsolais**

| | |
|---|---|
| **Gilles Besner** | Directeur du développement organisationnel<br>Union des Producteurs agricoles |
| **Richard E. Borecky** | Directeur - Éducation des adultes<br>Cégep Dawson |
| **Guy Denis** | Adjoint au directeur des services pédagogiques,<br>Directeur de l'enseignement et des programmes,<br>secteur III<br>Cégep de Sherbrooke |
| **Gilles Deschênes** | Coordonnateur de la formation sur mesure<br>Institut d'ordinique du Québec |
| **Jean-Claude Drolet** | Conseiller pédagogique<br>Commission des écoles catholiques de Québec |
| **Normand Laprise** | Conseiller en formation |
| **Diane Saint-Georges** | Conseillère à la Direction des ressources humaines<br>CSSSRMM |
| **Suzanne Sénécal** | Andragogue<br>Consultante<br>Montréal |

**Agentes de recherche**
Hélène Pinard
Carole Pelletier

**Coordonnateur**
Jean-Noël Vigneault

**Secrétaire de la permanence**
Lise Thibault

# CONSEIL DES COLLÈGES
## 1991-1992

PRÉSIDENT: **Yvon Morin**

MEMBRES:

**Nicole Béïque-Vetland**
Directrice des programmes aux employés
Compagnie Marconi Canada

**René J. Bernier**
Professeur
Cégep de la Pocatière

**Michel Blondin**
Adjoint au 1er vice-président
Le Fonds de Solidarité des travailleurs
du Québec (FTQ)

**Jules Bourque**
Directeur général
Cégep de la Gaspésie et des Îles

**Vincent Di Maulo**
Professeur
Cégep de Bois-de-Boulogne

**Jean-Guy Gaulin**
Directeur des services aux étudiants
Cégep François-Xavier-Garneau

**Yves Lewis**
Directeur-général adjoint et directeur
des services pédagogiques
Institut Teccart Inc.

**Arthur Marsolais**
Président de la Commission de
l'enseignement professionnel

**Raymonde McCormack**
Présidente du Conseil d'administration
du Collège régional Champlain

**Thérèse Ouellet**
Sous-ministre adjointe
Ministère de l'Éducation

**Ronald Pleau**
Vice-président
Ressources humaines et Services
administratifs
La Laurentienne

**Claude Poulin**
Professeur
Cégep de Sainte-Foy

**Karmen Pross**
Membre du Conseil d'administration
Cégep de Limoilou

**Yves Ricard**
Professeur
Université du Québec à Trois-Rivières

**Nicole Simard**
Présidente de la Commission de
l'évaluation

**Jean-Claude Solange**
Adjoint au directeur des services
pédagogiques
Cégep Ahuntsic

**Robert Trempe**
Sous-ministre adjoint aux opérations
Ministère des Communautés culturelles
et de l'Immigration
Gouvernement du Québec

SECRÉTAIRE DU CONSEIL: **Jean-Claude Sauvé**